

**UNIVERSIDAD CATÓLICA DE LA SANTÍSIMA CONCEPCIÓN
FACULTAD DE EDUCACIÓN
PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON MENCIÓN
EN LENGUAJE Y CIENCIAS SOCIALES**



**“EL USO DEL JUEGO COMO ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA Y
MOTIVACIÓN EN LA ASIGNATURA DE HISTORIA, GEOGRAFÍA Y
CIENCIAS SOCIALES, EN EL EJE DE HISTORIA, EN EL PRIMER CICLO
BÁSICO DE ESTABLECIMIENTOS EDUCACIONALES DE LA
PROVINCIA DE CONCEPCIÓN”**

“THE USE OF GAMES AS A TEACHING AND MOTIVATION STRATEGY IN
THE HISTORY, GEOGRAPHY AND SOCIAL SCIENCES SUBJECT, IN THE
HISTORY AXIS IN THE FIRST BASIC CYCLE OF EDUCATIONAL
ESTABLISHMENTS IN THE PROVINCE OF CONCEPCIÓN”.

**Seminario de Investigación para optar al Grado Académico de Licenciado en
Educación**

PROFESORA GUÍA: TANIA ARAVENA POBLETE

ESTUDIANTES: SOLEDAD BELÉN CONTRERAS RUIZ

NATALIA KONSTANZA MALDONADO CARRILLO

CARLA MARIAN MATAMALA FUENTES

HANS MANFRED SCHMIDT CHARO

MARIELA KATALINA ULLOA GAYOSO

Concepción, marzo de 2022

DEDICATORIA

Este estudio está dedicado a cada una de las personas que nos apoyaron durante todo nuestro proceso de formación profesional, ya sea de manera directa o indirecta, nuestra familia, amigos, amigas y docentes universitarios, que nos acompañaron en lo emocional, motivacional y con sus conocimientos. Especialmente a nuestros profesores del área de la Historia, ya que lograron mostrarnos una nueva perspectiva de esta asignatura, su importancia y lo que significa para el desarrollo íntegro de nuestros y nuestras estudiantes.

Una investigación es producto de ideas, propuestas, objetivos y esfuerzo de todos sus integrantes, incluido la docente que guía este largo y maravilloso proceso, de manera especial, agradecemos a nuestra querida profesora Tania Aravena Poblete, por su disposición, orientación, ideas, sugerencias y amabilidad, porque los mejores docentes enseñan desde el corazón.

Este es un nuevo logro en la vida, reflejo de nuestro esfuerzo, dedicación y amor por enseñar a todos los niños y niñas en pos de sus necesidades e intereses, rompiendo con paradigmas y concepciones tradicionales que se le han otorgado por años a la asignatura. Asimismo, a la confianza, apoyo y compromiso que se generó entre todo el equipo de investigación y que es demostrado a lo largo de cada una de las páginas, por todos esos desvelos, y dificultades que juntos como equipo logramos superar.

Este es un momento especial, un gran paso en nuestra vida, que esperamos perdure en el tiempo.

AGRADECIMIENTOS

No cabe duda que permitir que Dios guiara mis pasos fue lo mejor, hoy mis agradecimientos son para él, por creer en mí y en momentos difíciles brindarme la fuerza para seguir adelante, porque simplemente sin su ayuda no hubiese sido capaz.

Agradezco infinitamente a mi Madre que se ha esforzado desde mi niñez, en mi memoria permanecen los momentos en que corría y agotaba todos los medios intentando encontrar un lápiz para llevar a la escuela.

Mamá este logro académico está dedicado a ti, mi hermana, mi amada familia y mis amigas más cercanas que siempre me alentaron para llegar hasta este lugar.

Soledad Belén Contreras Ruiz

A todas esas personas especiales en mi vida que me acompañaron y apoyaron en este camino, a mi familia y en especial mi mamá, papá, hermano y abuelitos que son mi motor e inspiración. A mis compañeros de tesis, mis amigas, profesores y profesoras a lo largo de mi formación educativa. Este gran logro va dedicado a esa pequeña niña que jugaba a ser profesora y desde ese momento aprendió que lo importante es enseñar desde el corazón.

Natalia Konstanza de Lourdes Maldonado Carrillo

Mi gratitud va dirigida a todos aquellos que me han acompañado en este valioso camino, me dieron su confianza, su apoyo y sobre todo su amor, mi Mamá, Abuela, Hermano y mi Saúl, pero en especial a esos pequeños ojos que me han acompañado y motivado estos últimos meses, mi amada hija Emma Trinidad Küyen.

Carla Marian Matamala Fuentes

Agradezco a cada una de las personas que me han brindado su confianza, escucha, apoyo, acompañamiento y contención. A mi madre, mi padre, mis hermanas, mi hermano, a mis amigos y amigas que siempre estuvieron en cada momento difícil y, especialmente, a mi profesora guía de tesis Tania Aravena Poblete por su constante apoyo y cariño en este proceso.

Hans Manfred Schmidt Charo

Agradezco a todos los que han estado a mi lado durante este proceso, mi mamá, papá, hermano y bisabuela quienes me han alentado y entregado su apoyo para seguir adelante, a mis compañeros de seminario por su responsabilidad y esfuerzo. A mi profesora guía por su dedicación.

Mariela Katalina Ulloa Gayoso

ÍNDICE

DEDICATORIA	i
AGRADECIMIENTOS	ii
RESUMEN	vii
ABSTRACT	viii
INTRODUCCIÓN	9
CAPÍTULO 1: PROBLEMATIZACIÓN	11
1.1 Contextualización	11
1.2 Planteamiento del problema y justificación	13
1.3 Interrogantes de investigación	15
1.3.1 Interrogante principal.....	15
1.3.2 Interrogantes específicas.....	15
1.4.1 Objetivo general:	15
1.4.2 Objetivos específicos:	16
CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO	20
2.1 La didáctica en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales	20
2.1.1 Perspectiva didáctica tradicional de la enseñanza de la Historia	21
2.1.2 Perspectiva didáctica constructivista de la enseñanza de la Historia.....	22
2.2 Innovación de la didáctica de la Historia	23
2.2.1 Revisión curricular y orientaciones didácticas del primer ciclo básico en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales.....	25
2.2.2 Innovación educacional.....	27
2.2.3 Innovación en las prácticas y metodologías utilizadas por los docentes	29

2.3 La formación del profesorado en la enseñanza de la Historia	30
2.4. El juego como estrategia didáctica	31
2.4.1 La Gamificación como estrategia	32
2.4.2 Experiencias exitosas de la Gamificación	35
2.4.3 El ABJ como estrategia	37
2.4.4 Experiencias exitosas de Aprendizajes Basados en el Juego	38
2.5 La motivación y aprendizaje en los y las estudiantes a través del juego	40
2.5.1 Motivación intrínseca	41
2.5.2 Motivación extrínseca	42
2.5.3 El juego en la enseñanza de la Historia	42
2.5.4 Aprendizaje significativo y aprendizaje a través del juego	43
CAPÍTULO 3: MARCO METODOLÓGICO	46
3.1 Enfoque o modelo metodológico	46
3.2 Diseño de Investigación	47
3.3 Paradigma de la investigación	48
3.4 Participantes	49
3.4.1 Población	49
3.4.2 Muestra	50
3.5 Recolección de datos	52
3.5.1 Instrumentos de investigación	53
3.5.1.1 Entrevista semiestructurada	53
3.6 Técnicas de Investigación	57
3.6.1 Análisis de los resultados	58
3.6.2 Análisis documental	59
3.7 Aspectos éticos de la investigación cualitativa	60

CAPÍTULO 4: ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS	62
4.1 Análisis de contenido de la entrevista	62
4.2 Análisis documental de las planificaciones	78
4.3 Análisis general	82
CAPÍTULO 5: CONCLUSIONES, PROYECCIONES, LIMITACIONES	89
5.1 Conclusiones	89
5.2 Limitaciones	96
5.3 Proyecciones	98
REFERENCIAS	100
ANEXOS	107

RESUMEN

La presente investigación se enmarca en la temática de la utilización de estrategias de enseñanza y motivación innovadoras, relacionadas al Aprendizaje Basado en Juego (ABJ) y la Gamificación. Este estudio se realizó bajo un enfoque cualitativo con un diseño de investigación fenomenológico, con el objetivo de analizar la percepción de los docentes frente a este tema. Para ello, se utilizó un paradigma interpretativo, el cual busca conocer la realidad de los sujetos de la muestra. Para alcanzar el objetivo planteado, se seleccionó un grupo de diez docentes de enseñanza básica que imparten clases en la asignatura de Historia en los cursos de primero a cuarto básico, quienes participaron voluntariamente en una entrevista semiestructurada, instrumento de obtención de información para este estudio. Para la entrevista, los datos recopilados fueron analizados mediante la técnica de análisis de contenido y, posteriormente, se realizó un análisis documental de las planificaciones facilitadas por los profesionales de la educación, finalmente, se compararon los resultados y se levantaron conclusiones. De esta investigación se desprende que el uso del juego para la enseñanza de la Historia posee variados beneficios, tanto cognitivos, motivacionales, psicomotrices y sociales, de los cuales los docentes entrevistados tienen conocimientos, sin embargo, son insuficientes para llevarlo a la práctica en el aula, por lo que en su mayoría optan por utilizar estrategias tradicionales.

ABSTRACT

This research is framed within the topic of the use of innovative teaching and motivation strategies, related to Game-Based Learning (GBL) and Gamification. This study was conducted under a qualitative approach with a phenomenological research design. The aim was to analyze the perception of teachers regarding this topic, using an interpretive paradigm that seeks understanding the reality of the subjects in the sample. To achieve the proposed objective, a group of ten elementary school teachers, who teach the subject of history from first to fourth grade, were selected to participate voluntarily in a semi-structured interview, the instrument used to obtain information for this study. For the interview, the data collected is analyzed by means of the content analysis technique. Subsequently, a documentary analysis of the lesson plans provided by the education professionals is carried out. Finally, the results are compared and conclusions are drawn. This research indicates that the use of games for teaching history has several benefits, such as cognitive, motivational, psychomotor, and social, which are known by the interviewed teachers, however, insufficiently to put them into practice in the classroom. Therefore, most of them choose to use traditional strategies.

INTRODUCCIÓN

A lo largo de los años, la enseñanza de la Historia, Geografía y Ciencias Sociales se ha visto estigmatizada por las y los estudiantes. Esto se ha debido al uso de metodologías tradicionales, basadas en el magistrocentrismo, las que han proyectado una imagen aburrida y monótona de la asignatura. Se espera que ello sea reflexionado y erradicado, para que posteriormente se efectúe un cambio significativo en la educación, especialmente en las estrategias de enseñanza que son utilizadas por los docentes en las aulas.

Diversos autores han expuesto innovadoras experiencias, en las que señalan la importancia de adaptar las estrategias a la sociedad en la que se está inmerso, su contexto, necesidades e intereses. Sin embargo, esto último no ha sido posible de replicar en todas las aulas en las que se imparte esta importante asignatura, manteniendo las mismas metodologías tradicionales a las que se está acostumbrado.

A través de la formación inicial docente, la situación antes planteada se ha vuelto más evidente, debido a que se han propiciado instancias donde es posible apreciar la predominancia y uso de estas estrategias tradicionales por parte del profesorado dentro de las aulas de la provincia de Concepción, hechos que los investigadores han presenciado. Por otro lado, han surgido oportunidades de aprender y adquirir conocimiento de nuevas estrategias y metodologías innovadoras para la enseñanza de la Historia entre las que se encuentra el ABJ y la Gamificación.

El conocimiento de estas nuevas estrategias para la enseñanza ha motivado el objetivo principal de la presente investigación: “Analizar el uso del juego como estrategia de enseñanza en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales en el primer ciclo básico”. El que es comprobado mediante un enfoque cualitativo y la posterior realización de entrevistas a diez docentes de distintos establecimientos ubicados en la provincia de Concepción, donde, además, se dará respuesta a la pregunta de investigación general: “Los y los docentes que imparten clases en primer ciclo básico en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, en el eje de Historia ¿Utilizan el juego como estrategia de enseñanza?”. Esto será realizado a través de un proceso de análisis de contenido y análisis documental.

El presente estudio se organiza en cinco capítulos, comenzando por la problematización de la temática, marco teórico, marco metodológico, análisis de contenido, análisis documental y por último las conclusiones, proyecciones y limitaciones de esta investigación.

CAPÍTULO 1: PROBLEMATIZACIÓN

1.1 Contextualización

Uno de los grandes desafíos que se le atribuye a la educación a lo largo de los años, es la actualización tanto de los contenidos como las estrategias de enseñanza que se utilizan, lo que se relaciona directamente con los constantes cambios que sufren los individuos que forman parte de la sociedad y las necesidades que presentan en el transcurso del tiempo. Debido a ello, la educación cobra un rol importante dentro de la formación de ciudadanos, ya que en ella se centran los pilares fundamentales para desarrollar habilidades, saberes y actitudes que les permitan desenvolverse de mejor manera en su vida cotidiana.

Tal como lo plantea Guzmán (2011) “La educación, como uno de los ejes esenciales de la sociedad, es fundamental para contribuir a que los sujetos se desarrollen e integren plenamente en el contexto en que viven” (p.1).

La realidad educativa actual de Chile contempla que la enseñanza de la Historia es relevante dentro de la formación escolar de niños y jóvenes. Así también lo expresan Prats y Santacana (2011) quienes mencionan que esta disciplina posee un valor formativo, debido a que esta permite conocer la base u origen de las problemáticas que padece la sociedad actual, además de comprender los acontecimientos del pasado desde su contexto.

Asimismo, esta asignatura forma parte del currículum educativo nacional, el cual contempla las intenciones educativas del país y los lineamientos centrales con los cuales se debe abarcar y efectuar dicha asignatura, sin embargo, a pesar de las exigencias que vienen de parte del MINEDUC, este es flexible, debido a que puede ser adaptado a las diferentes realidades y contextos educativos que se logran encontrar en los diversos establecimientos y aulas.

La responsabilidad de adaptar la enseñanza de la disciplina a las diferentes necesidades educativas, intereses y entorno en el que se encuentran inmersos los estudiantes que son parte de una comunidad educativa, es directamente labor del docente, quien debe utilizar sus conocimientos, habilidades y actitudes, para implementar metodologías acordes a la realidad de quienes forman parte de su aula. Así lo estipula el Marco para la Buena Enseñanza (2008) en el dominio C, señala la importancia de las habilidades que el profesor debe poner al servicio de los aprendizajes de sus estudiantes, al generar instancias atrayentes y beneficiosas, que permitan investigar, socializar e interactuar, considerando la realidad y gustos de sus alumnos, al mismo tiempo debe facilitar material adecuado para ellos.

Dichas estrategias y materiales deberían traspasar las fronteras tradicionalistas, y no solo trabajar con habilidades básicas como la memorización, la lectura o la escritura, sino también fomentar más aspectos de la Historia, una ciencia que está en un constante proceso de construcción, y que requiere en la actualidad con urgencia ser reconocida por su utilidad e importancia para el desarrollo de la sociedad.

1.2 Planteamiento del problema y justificación

Durante años la enseñanza de la Historia en el contexto educativo se ha estigmatizado, considerándola como monótona y fundada por el magistrocentrismo. Lo antes expuesto, ha provocado que el estudiantado adjudique una visión errónea sobre esta, mencionando que son hechos del pasado y que no influyen relevantemente en el presente, ni en la construcción de un futuro como sociedad. Así bien, el eje de Historia como tal, es considerado por gran parte de la ciudadanía como una serie de conocimientos descontextualizados que necesitan ser acumulados y memorizados para su entendimiento, el cual no tiene un fin reflexivo o consciente. Desde una perspectiva teórica, Álvarez (2020) menciona que “Generalmente la conciben como una materia fácil, aburrida y poco útil, y que tan solo exige buena memoria” (p.443).

Esto ha provocado que la educación deba adaptarse constantemente a los cambios de la sociedad, a través de la búsqueda de estrategias lúdicas para la reestructuración de esta misma, incluyendo el contexto y los factores sociales, culturales y políticos. Dichos cambios, han conducido a la investigación e implementación de nuevas estrategias y metodologías innovadoras de enseñanza, con la finalidad de suplir las necesidades de los y las estudiantes.

Cada vez se reconoce más la importancia de trabajar de manera contextualizada la enseñanza de la Historia, ya sea en base al pensamiento histórico, al desarrollo de una opinión fundamentada, la reflexión, el análisis, la creatividad e imaginación de los

niños y niñas. Aspectos que hacen que la asignatura adquiera gran importancia al momento de su aplicación, puesto que permite al estudiante ampliar su perspectiva histórica respecto a los hechos que sucedieron en el pasado y también a desarrollar habilidades que le servirán para comprender su entorno, su contexto y su vida en la sociedad. Según López, Gómez, Millares y Prats (2017), “Hay que hacer énfasis en cómo facilitar a cada generación los recursos necesarios para reflexionar sobre ese pasado por medio de la enseñanza del pensamiento histórico” (p.25).

A través de la experiencia adquirida como estudiantes durante la educación básica y media, fue posible experimentar la didáctica de la asignatura Historia, Geografía y Ciencias Sociales desde una perspectiva más tradicional, centrada en el traspaso de conocimientos, como fechas, acontecimientos y personajes históricos. A su vez, en las experiencias universitarias vividas, durante las prácticas progresivas en establecimientos educacionales de la provincia de Concepción, se ha evidenciado que en la asignatura en cuestión, los docentes basan su metodología en el desarrollo de habilidades básicas como lectura, escritura, repetición, retención de información y priorizan el trabajo con el texto del estudiante, manteniendo así la misma perspectiva identificada durante lo experimentado por los investigadores en su educación escolar. A partir de lo expuesto anteriormente, surge la problemática central de la presente investigación, basada en la inquietud de cómo los docentes abordan metodológicamente la enseñanza de esta asignatura, principalmente en el eje de Historia en el primer ciclo de educación básica.

1.3 Interrogantes de investigación

1.3.1 Interrogante principal

¿De qué manera los y las docentes que imparten clases de Historia en primer ciclo básico perciben y utilizan el juego como estrategia de enseñanza?

1.3.2 Interrogantes específicas

1.- ¿Cuál es el grado de utilización de estrategias lúdicas por parte de los y las docentes en la enseñanza y motivación de la Historia para el primer ciclo básico?

2.- ¿Qué estrategias basadas en el juego utilizan los y las docentes para la enseñanza de la Historia de 1º a 4º básico?

3.- ¿Cuál es la congruencia entre la percepción del uso del juego por parte de los docentes y su implementación en las clases?

1.4 Objetivos de investigación

1.4.1 Objetivo general:

Analizar el uso del juego como estrategia de enseñanza en el eje de Historia en el primer ciclo básico.

1.4.2 Objetivos específicos:

- 1.- Identificar con qué frecuencia los y las docentes aplican estrategias lúdicas para la enseñanza y motivación de la Historia en los cursos de 1° a 4° básico.
- 2.- Conocer qué tipos de estrategias basadas en el juego utilizan los y las docentes que imparten la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, en el eje de Historia en primer ciclo básico.
- 3.- Analizar la congruencia entre lo declarado por los docentes en la entrevista en cuanto al uso del juego en el eje de Historia y lo expuesto en sus planificaciones.

1.5 Categorías de análisis

Para llevar a cabo el presente informe de investigación se formulan cuatro categorías en relación a las temáticas principales, las que permitirán a los investigadores desarrollar el estudio y realizar un análisis cualitativo de contenido, a partir de los relatos planteados por los docentes de la muestra, también un análisis documental basado en las planificaciones facilitadas por ellos mismos. Cabe destacar, que las categorías propuestas se respaldan dentro del marco teórico que se presenta en el siguiente capítulo.

La primera categoría correspondiente a “Enseñabilidad de la Historia”, comprende aspectos relacionados con las perspectivas didácticas que utilizan los docentes en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, específicamente en el eje de Historia, considerando las estrategias presentes en su clase, la planificación de esta y

los elementos que la conforman, como los objetivos, habilidades, actividades, momentos, recursos, evaluación, indicadores y tiempo, que se destinan para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La segunda denominada “El Juego (ABJ y Gamificación) en la práctica docente en el eje de Historia”, busca conocer las estrategias didácticas que utilizan los docentes de la muestra dentro del aula, contrastando si estas son innovadoras como el uso del juego en esta disciplina curricular o se mantienen bajo una visión tradicional de la enseñanza.

La tercera corresponde a la “Formación docente”, la cual aborda los conocimientos que poseen los participantes de la muestra respecto a las habilidades propias de la Historia y las estrategias pertinentes para potenciar estas en los y las estudiantes, además, de la preparación profesional en cuanto al conocimiento del ABJ o Gamificación como estrategia y metodología para la enseñanza.

La cuarta y última categoría asociada a “Motivación y aprendizaje a través del juego”, responde a aspectos relacionados a la concepción y percepción que poseen los docentes sobre el uso del juego y sus beneficios para la enseñanza de la asignatura, además de la influencia que este tiene en la participación de los y las estudiantes de primer ciclo básico.

1.6 Validación

El instrumento seleccionado para el presente estudio cualitativo, corresponde a una entrevista confeccionada por los investigadores, cabe destacar que no fue validada por un ente externo al equipo, debido a su carácter semiestructurado. Esta se llevó a cabo con la participación voluntaria de docentes de la provincia de Concepción, que imparten clases en el primer ciclo básico, en el eje de Historia, la cual se efectuó mediante una reunión en la aplicación Zoom, previamente acordada entre los investigadores y docente de la muestra, la que fue grabada con el consentimiento de los profesores participantes, para su posterior transcripción y análisis, sin embargo, resguardando la identidad de cada uno de los sujetos, tomando la información entregada de forma anónima y designando un número a cada uno de estos.

1.7 Supuestos de investigación

Los supuestos que se plantean a continuación se han confeccionado a partir de las experiencias y observaciones de los investigadores en circunstancias previas a la confección y aplicación de los instrumentos.

1.- Se considera fundamental la implementación del juego en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, especialmente en el eje de Historia, tanto para el aprendizaje significativo como para el desarrollo físico, psíquico y social del alumnado, puesto que al utilizar el juego como herramienta didáctica para las clases,

no solo se enseña una temática específica de una forma más amigable para él o la estudiante, sino que también se desarrolla otro tipo de habilidades que sin duda van a beneficiar el crecimiento y desarrollo de este o esta. Quicios (2017), menciona que los niños y jóvenes a través del juego estarían inconscientemente incrementando su desarrollo en diversas áreas, tales como: en lo intelectual, su creatividad, exploración e imaginación; en lo físico, el control de su cuerpo y la coordinación de sus movimientos y; en lo emocional, al lidiar con la frustración, controlar sus emociones y resolver problemas con sí mismo.

2.- La Didáctica aplicada por los docentes en el eje de Historia, se basa en lo tradicional. Desde una perspectiva teórica, Álvarez (2020), menciona que “Una parte importante de los profesores siguen apegándose al modelo tradicional de forma más o menos homogénea” (p. 444). De igual manera, señala que “Los docentes no tienden a utilizar estrategias o actividades didácticas innovadoras, que ayuden a los y las estudiantes a comprender la estructura epistemológica y los rasgos propios de la disciplina histórica en los contenidos enseñados” (Álvarez, 2020, p.444).

CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO

2.1 La didáctica en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales

La didáctica de la Historia, Geografía y Ciencias Sociales ha cambiado drásticamente a través de los años y el tiempo, adaptándose a las diversas corrientes historiográficas que han definido su concepción y aplicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En este sentido, Pantoja (2017), señala que la didáctica de la Historia debe entenderse como un área que está en continua construcción y que depende de los cambios que se originan en la sociedad.

En el contexto actual, estudios realizados en diferentes países, han permitido establecer un consenso en cuanto a la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, la cual busca dejar atrás la noción de didáctica basada en la enseñanza de técnicas y métodos que priorizan la memorización de personajes, lugares y/o acontecimientos, inclinándose por una enseñanza basada en el desarrollo de habilidades, destrezas y actitudes, que tienen como objetivo lograr, según expresa la autora, una “construcción significativa del saber”, donde el individuo es capaz de reflexionar, interpretar, relacionar y resolver problemas haciendo uso del pensamiento histórico como eje principal de aprendizaje.

Desde esta mirada didáctica las técnicas y métodos utilizados, son una herramienta que debe permitir la comprensión de los hechos históricos, sociales, económicos, políticos y culturales desde una posición crítica, ligado a lo que expresa Pantoja (2017), “...que

permita entender su origen en el pasado, su influencia en el presente y cómo van a intervenir en el futuro” (p.66).

2.1.1 Perspectiva didáctica tradicional de la enseñanza de la Historia

En la actualidad, la enseñanza de la Historia ha sido un tema que ocupa una importante posición en los cuestionamientos educativos, debido a que se persiguen nuevas metodologías que escapen de lo tradicional y lo estático. Con respecto a lo antes mencionado, diversos autores estudian la enseñanza de esta disciplina desde la didáctica utilizada por los docentes y cómo esta influye en la percepción de los estudiantes hacia esta área.

Pagés y Santisteban (2018), mencionan que una de las razones por las cuales el proceso de enseñanza-aprendizaje en la asignatura no se logra con éxito, es producido por los contenidos que se seleccionan para ser enseñados en los establecimientos educacionales y, de igual forma, influyen los métodos de enseñanza de la disciplina. Esto se relaciona directamente con la didáctica que los docentes aplican en su práctica.

La investigación de López del Amo (1994) citado en Prats (2000) llevó a la conclusión que los pedagogos basan su actividad didáctica fundamentalmente en el uso del texto escolar y los relatos o explicación de este mismo. Es decir, una enseñanza de la Historia centrada en el magistrocentrismo, donde los alumnos deben retener, memorizar y repetir información (Álvarez, 2020). Esta didáctica tradicional de la asignatura, tiene

como consecuencia que los alumnos la cataloguen como un cuerpo acabado y estático, complejo, abstracto y cargado de teoría, lo que acredita que tengan una percepción tediosa, por lo que esta metodología utilizada difícilmente permite concebir a esta materia como una ciencia que presenta hipótesis o resolución de problemas (Prats, 2000). De este modo, es fundamental cambiar la didáctica de la disciplina antes mencionada, que sin duda no se produce al instante, pues es necesario que los docentes reflexionen sobre su práctica educativa y se detengan en aquellos aspectos que deben mejorar.

2.1.2 Perspectiva didáctica constructivista de la enseñanza de la Historia

En el año 2020, Álvarez plantea que la perspectiva didáctica constructivista de la enseñanza de la Historia, tiene como objetivo principal promover el Pensamiento Histórico concebido como: la imaginación, creatividad y los pasos que llevan a cabo los historiadores e historiadoras para comprender los acontecimientos del pasado a través de diversas fuentes historiográficas, y así, poder construir las narrativas históricas que conocemos en la actualidad. Este metaconcepto da origen a su vez seis aprendizajes de segundo orden: tiempo histórico, relevancia histórica, causas y consecuencias, fuentes históricas, dimensión ética y empatía histórica, los que se encuentran estrechamente relacionados con el desarrollo de competencias cognitivas como el análisis, la interpretación, imaginación y clasificación, entre otras.

Esta perspectiva didáctica, requiere del uso de una metodología activa y de estrategias basadas en el juego, posicionando como principal actor al estudiante, quien va creando

su propio aprendizaje y simultáneamente desarrollando el pensamiento crítico por medio del análisis y la actitud reflexiva. El docente dentro de esta concepción didáctica, tiene el deber de enseñar la Historia como una ciencia fundamental para la sociedad y el día a día, en este sentido debe ser un guía en la experiencia de aprendizaje de los y las estudiantes (Álvarez, 2020).

De esta forma la didáctica constructivista va de la mano con el uso de una metodología por descubrimiento, en la que se prioriza la resolución de problemas que deben ser planteados por el o la docente, al igual que los recursos a utilizar y pasos a realizar, permitiendo al alumno participar de forma activa en la adquisición de su aprendizaje transformando el proceso en una instancia significativa para ellos y ellas (Prat y Santacana, 2011).

2.2 Innovación de la didáctica de la Historia

En la última década ha surgido en el ámbito educativo, la necesidad de buscar nuevas herramientas didácticas que apunten a una renovación en el área de Historia. Según estudios realizados en el área de investigación, estas nuevas innovaciones han sido en torno a cuatro grandes ejes:

Luna (2019), señala que el primer eje se relaciona con la incorporación de las herramientas digitales o TIC que han surgido gracias al internet, donde es posible

encontrar múltiples recursos, como videos, páginas web, blogs y redes sociales, que hacen posible acceder a discusiones, información y nuevas formas de relacionarse con el contenido de la asignatura, dentro de una sociedad digitalizada, volviendo más ameno el proceso de enseñanza-aprendizaje, las relaciones que establecen entre los agentes educativos y dando la posibilidad de fomentar el pensamiento crítico.

En segundo lugar, el autor señala los descubrimientos realizados en cuanto a las nuevas metodologías a la hora de abordar las temáticas de la disciplina en cuestión, entre las más nuevas se encuentran las que apuntan al aprendizaje por descubrimiento, donde es el alumno quien va construyendo su propio aprendizaje, dentro de esta misma línea se encuentran las relacionadas con resolución de problemas, estrategias de clase invertida, las basadas en proyectos, trabajos grupales orientadas al debate, también se encuentra el aprendizaje basado en juego y la gamificación, que apuntan al desarrollo de habilidades, la participación y motivación del estudiantado. Todas estas nuevas metodologías posicionan al alumno como un ente activo, que se encuentra en el centro del proceso educativo, dejando atrás la enseñanza memorística y repetitiva.

En tercer lugar, el autor ya mencionado propone la innovación en la cultura docente, refiriéndose a las investigaciones y estudios que se hacen sobre su propia práctica en el eje de Historia, con el fin de mejorar su labor profesional, específicamente en el uso de estas nuevas estrategias y ampliar sus conocimientos en el área que imparten.

Por último, se encuentra la evaluación de las innovaciones docentes, centrado en constatar la eficacia de estas nuevas metodologías en el aula de clases, es decir, si estas realmente sirven para desarrollar y evaluar el pensamiento histórico y sus aprendizajes de segundo orden al momento de utilizarlas con los estudiantes (Luna, 2019).

2.2.1 Revisión curricular y orientaciones didácticas del primer ciclo básico en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales

Las bases curriculares de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, en los programas de estudio desde 1^o a 4^o básico, se construyen en base a aspectos que deben ser logrados por todos y todas los/as estudiantes, estos son: conciencia del entorno, formación del pensamiento histórico, valoración y aplicación de los métodos de las ciencias sociales, visión panorámica de la Historia de Chile, formación del pensamiento geográfico, desarrollo de competencias ciudadanas, respeto y valoración de la diversidad humana.

En cuanto a las orientaciones didácticas de la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, esta propone estrategias y metodologías que impulsan el análisis de situaciones relacionadas al tiempo histórico, fomentando la curiosidad, habilidad de búsqueda, trabajo con diversas fuentes, organización de la información, juicio crítico, resolución de problemas, comunicación oral y escrita. Lo que implica la realización de trabajos individuales y grupales, tales como investigaciones o discusiones (Ministerio de Educación, 2012).

En el eje de Historia, para cada uno de los cursos el currículum educacional chileno señala que los estudiantes que cursan primero básico deben desarrollar habilidades básicas de la temporalidad como distinguir su identidad personal, sentido de pertenencia a una familia, comunidad, apreciar sus raíces, cultura y a las personas que a lo largo de los años han sido fundamentales para el país. En segundo básico, se espera que los niños y niñas se familiaricen con aspectos de la diversidad presente en Chile, como los Pueblos Originarios, sus costumbres, cultura y legado, el proceso de mestizaje y de intercambio cultural, además de los distintos aportes de las comunidades inmigrantes. En tercero básico, corresponde un acercamiento a antiguas civilizaciones como la romana o la griega, la cual se focaliza en su cotidianidad, lo que se espera sea relacionado con la vida que llevan los estudiantes y la cultura de la que son parte. En cuarto básico, se desarrolla el contenido correspondiente a grandes civilizaciones americanas, sus características y su legado, de manera que puedan conocer desde este nivel las distintas causas que provocaron los acontecimientos históricos de Chile y el mundo, además de la temporalidad.

En el eje de Geografía, también se señalan los lineamientos para cada uno de los cursos que aborda esta investigación, en primero básico, los estudiantes conocen e incorporan el uso de herramientas geográficas, con el objetivo de que ellos se orienten en el espacio y se ubiquen en lugares próximos. En segundo básico, se incorpora el trabajo con la temática paisaje, específicamente de Chile y sus principales características, el que desarrollan con vocabulario acorde a la temática, asimismo, se relacionan con eje de Historia al localizar Pueblos Originarios. En el nivel de tercero básico, la asignatura

se centra en el uso de herramientas geográficas, el trabajo con diversos paisajes y aprender, desarrollar y emplear el vocabulario geográfico, además se busca establecer la relación entre la ubicación geográfica y los pueblos/civilizaciones que se abordan en el eje de Historia. En cuarto básico, se trabaja en los diversos aspectos del continente americano, ya sean, recursos, características físicas, población, paisajes, entre otras. Adicionalmente se plantean instancias de trabajo con cartografía, problemas relacionados con la Geografía y la Economía, carencia de recursos, diferencia y desarrollo sostenible de recursos renovables y no renovables.

En el eje de Ciencias Sociales, se desarrolla en primer ciclo mediante el eje de Formación Ciudadana, este tiene como objetivo que los estudiantes desarrollen conocimientos, habilidades y actitudes, que les permitan tener un rol activo y participativo en la sociedad. Se espera que estos aprendizajes, se desarrollen por medio de acciones en su vida cotidiana, ya sea en el colegio o en sus hogares. También, se espera que desarrollen habilidades esenciales para su vida diaria y en función del trabajo en equipo, tales como, expresar sus ideas de manera coherente, defender argumentos, persuadir, dialogar, entre otras.

2.2.2 Innovación educativa

Nuestra sociedad está caracterizada por los cambios frecuentes que afectan directamente a la educación y que necesitan ser considerados. Para conseguir este fin, los equipos docentes han de adquirir las competencias profesionales que permitan una

enseñanza de calidad, adaptada a las demandas de la sociedad (Perrenoud, 2004). Por esta razón nace el concepto de innovación educativa, el cual es definido por Martínez (2008), como el afán que posee un docente por mejorar su práctica, mediante la búsqueda e implementación de nuevas estrategias didácticas, para cumplir un propósito claro.

El Congreso Internacional sobre Innovación, Aprendizaje y Cooperación (CINAIC) en 2015, postula la importancia de:

Realizar cambios en el aprendizaje/formación que produzcan mejoras en los resultados de aprendizaje. Sin embargo, para que se considere innovación educativa el proceso debe responder a unas necesidades, debe ser eficaz y eficiente, además de sostenible en el tiempo y con resultados transferibles más allá del contexto particular donde surgieron. (Sein-Echaluze Lacleta, Fidalgo Blanco, & García Peñalvo, 2014, citado en, García Peñalvo, 2015, p.6)

A pesar de que la innovación educativa, como se ha mencionado anteriormente, debe surgir de parte de los docentes, como señala Iglesias, Lozano y Roland (2018), para llevar a cabo efectivamente el proceso de innovación, se debe contar con el apoyo y ayuda de todos quienes componen un establecimiento educacional, los que deben trabajar unidos y en colectividad. Se trata entonces, según Martínez (2008), de un conjunto de estrategias o metodologías, que utiliza una comunidad educativa y que tiene como propósito común la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje. Del

mismo modo, Hernández de la Torre y Medina (2014), citado en, Iglesias et al., (2018), afirman que “...la innovación debe empezar con la reflexión conjunta sobre cómo queremos que sea un centro educativo a nivel de enseñanza, cómo queremos que el alumnado aprenda, qué estrategias, recursos y métodos utilizaremos para organizarlos” (p.503). Por lo tanto, la tarea fundamental del profesor es tratar, en lo posible, de cumplir con estos objetivos y perfeccionarse a lo largo de su carrera.

2.2.3 Innovación en las prácticas y metodologías utilizadas por los docentes

En el área educacional los y las docentes se ven expuestos a un constante cambio que se produce por las necesidades que surgen en la sociedad, especialmente en los niños y niñas a la hora de aprender. Es por esto que, los profesores requieren formación y perfeccionamiento permanente que les permita adquirir nuevas metodologías para innovar en sus prácticas educativas y garantizar un aprendizaje de calidad y significativo.

Por un lado, Londoño (2017), menciona que, dentro de las metodologías utilizadas por los pedagogos se encuentran: Aprendizaje basado en proyectos (ABP), aula invertida, Aprendizaje cooperativo, Aprendizaje basado en juego (ABJ), Pensamiento de Diseño y Aprendizaje basado en pensamiento. Por otro lado, existe la innovación en cuanto a los recursos utilizados a la hora de impartir sus clases basados en las nuevas tecnologías. Según Garay (2012), “Los recursos tecnológicos favorecen la realización de innovaciones, ya que, permiten apropiarse de ellos, creando inéditos usos para

beneficios educativos” (p.84). Lo antes expuesto favorece a las nuevas generaciones que, sin duda, se les facilita más el desarrollo de habilidades tecnológicas.

Las innovaciones antes mencionadas, tienen el fin de lograr mejores resultados en el proceso de enseñanza-aprendizaje, puesto que el docente busca aplicar metodologías que se encuentren relacionadas con los gustos, intereses y el contexto de los estudiantes, potenciando así la participación, el desarrollo de distintas habilidades, de sus actitudes y valores.

2.3 La formación del profesorado en la enseñanza de la Historia

La formación de los futuros docentes, debe estar en constante análisis y reflexión, esta acción permitirá mejorar las prácticas educativas de quienes serán un guía en el proceso de enseñanza. Parte importante de su formación, debe estar centrada en conocer diferentes mecanismos de enseñanza basados en estrategias y metodologías innovadoras y actualizadas las cuales deben ser facilitadas por las casas de estudio, abordadas en base a los objetivos y contenidos propuestos por el Ministerio de Educación.

Según el estudio realizado por Valdez y Turra (2017), en su análisis basado en el currículum nacional, se concluye que dicho documento afirma que es necesario que el docente tenga conocimientos de los saberes que deberá impartir y que maneje estrategias didácticas acordes a la necesidad que requieran los estudiantes, además, se

plantea que es fundamental que dicho agente educativo esté en constante actualización en relación al campo de la Historia, para que así en su práctica docente se logren constantes progresos educativos.

Por otro lado, en un documento publicado por UNICEF (2018), se afirma que, existe un déficit en la formación del profesorado en la enseñanza de la Historia, en relación al manejo de metodología, provocado por la falta de preparación que estos poseen de la estrategias e innovación en cuanto a cómo llevar a cabo el proceso de enseñanza, lo que los limita y empuja a considerar únicamente los libros, como material de trabajo para la asignatura, dejando de lado otras alternativas como el ABJ o Gamificación.

2.4. El juego como estrategia didáctica

Actualmente, las formas o dinámicas pedagógicas se han ido renovando en relación al tipo de herramienta o estrategia que se ha de utilizar para llevar a cabo una clase más divertida, menos convencional, personalizada y sin dejar de lado el objetivo principal que esta merece, que corresponde al aprendizaje significativo de todo el alumnado. Es por ello que, el juego adquiere un rol fundamental cuando es implementado como estrategia de enseñanza, en donde existen dos tipos de métodos en los cuales se pueden observar el uso del juego y sus elementos que tanto lo caracterizan. Por un lado, está la Gamificación y, por otro lado, se encuentra el Aprendizaje Basado en Juegos, más conocido como ABJ. Sin embargo, el hecho de que ambas utilicen lo lúdico como principal elemento determinante para llevarse a cabo en cualquier contexto, genera cuestionamientos al momento de ser utilizado, por ejemplo: ¿qué se entiende por

Gamificación y ABJ?, ¿son iguales o diferentes?, ¿poseen la misma finalidad?, ¿se aplican en los mismos contextos?

2.4.1 La Gamificación como estrategia

Los estudiantes que hoy en día se encuentran en los establecimientos educacionales del país son nativos digitales, es decir, nacen, crecen y se educan de la mano con las TIC y todos los recursos que esta implica, tales como las redes sociales, aplicaciones o juegos online. Este último, está directamente relacionado con un concepto que nace en el área empresarial y que con el paso de los años se ha implementado en educación, la Gamificación, definido por Perdomo y Rojas (2019) como “...la implementación de elementos provenientes de los juegos en ambientes diferentes a los mismos” (p.163).

Para que sea exitosa esta estrategia innovadora, Vargas-Henríquez, García-Mundo, Genero y Piattini (2015), señalan que esta debe incluir una serie de consideraciones a la hora de ser llevada al aula de clases. En primer lugar, comprender que las actividades diseñadas deben estar orientadas al cumplimiento de los resultados de aprendizajes. En segundo lugar, para que el juego sea considerado Gamificación debe tener lineamientos claros en función de los conocimientos esperados que se desean lograr, considerar el tiempo y además estímulos como puntos o premios, los que deben ser comunicados a los estudiantes con anterioridad. En tercer y último lugar, una vez terminado el juego se debe retroalimentar a los estudiantes, identificando los aspectos positivos y sus falencias.

La Gamificación o Ludificación posee tres elementos esenciales que, según Werbach (2012), citado Ortiz-Colón, Jordán y Agredal (2018), se denominan como “...dinámicas, mecánicas y componentes. Las dinámicas son el concepto, la estructura implícita del juego. Las mecánicas, son los procesos que provocan el desarrollo del juego y los componentes son las implementaciones específicas de las dinámicas y mecánicas” (p.4). A modo de ejemplo, el primer elemento clasificado como “las dinámicas”, corresponde a las limitaciones, emociones y narraciones que se van generando en el transcurso de esta; el segundo elemento está relacionado con “las mecánicas”, las cuales hacen alusión a los retos, la dificultad, las recompensas, el feedback y la competitividad que esta produce, y el tercer elemento corresponde a “los componentes”, los cuales se aprecian como los niveles, los logros, el ranking y la puntuación o calificación, según su finalidad.

En este sentido, como se planteó en el párrafo anterior, la Gamificación tiene una serie de elementos y lineamientos que deben ser claros y precisos para ser aplicados de la mejor forma posible, en cualquier contexto, ya sea en el ámbito educativo, como también en empresas o instituciones del área de la salud.

Además, Giang (2013) citado en Perdomo y Rojas (2019) destaca que al aplicar la Ludificación es posible incrementar hasta un 40% la posibilidad de adquirir nuevas habilidades. De igual manera, los autores mencionan que hay evidencia importante que refleja los beneficios de la Ludificación o Gamificación en el ámbito educativo, entre los cuales se encuentra la motivación que se produce en los y las estudiantes.

Asimismo, da cuenta que esta metodología tiene un impacto positivo que se ve reflejado en la disposición y compromiso que es demostrado por los alumnos y alumnas en las asignaturas que es implementada.

Cabe destacar, que la labor docente en la aplicación de estas estrategias no queda excluida de todo el proceso de aprendizaje que involucra a los y las estudiantes, por el contrario, es de suma relevancia que se tomen acciones concretas con la formación del profesorado, más aun sabiendo que se está inserto en una era tecnológica, donde estar capacitado para responder a las necesidades sociales, es parte fundamental de su labor (Acevedo, 2016). En este sentido, se trata de interiorizar al docente en el mundo de los juegos, con su respectiva finalidad educativa, también, hacer de esto una propuesta metodológica que incremente el repertorio de estrategias de enseñanza para las nuevas generaciones de docentes.

Teniendo en cuenta la importancia que posee la Gamificación para el desarrollo de diversas habilidades, lo que permite focalizar el proceso educativo directamente en el aprendizaje de los y las estudiantes, de tal modo que estos conozcan y adquieran sus propias herramientas cognitivas para contribuir con su autonomía y desarrollo para su propio aprendizaje (Pineda & cols., 2013, citado en, Acevedo, 2016).

2.4.2 Experiencias exitosas de la Gamificación

En el siguiente apartado se presentan algunas experiencias exitosas que ha tenido la implementación de la Gamificación, en los últimos años como metodología activa y lúdica para el aprendizaje y, a la vez, para motivar a los y las estudiantes de educación básica.

Por un lado, un estudio realizado en España en el año 2021, titulado como “La realidad de la gamificación en educación primaria. Estudio multicaso de centros educativos españoles” expone la forma en que se aplican estas estrategias y cómo estas contribuyen con el aprendizaje, lo que, por medio de encuestas estructuradas y semiestructuradas, tanto a docentes como estudiantes se lograron obtener resultados positivos y negativos, datos que aportan al uso de esta estrategia. Como resultados de esta, se reveló que la utilización de la Ludificación en clases de primaria, no sólo estaría beneficiando el aprendizaje, sino que también la participación y motivación por parte del estudiantado, pues según los autores del estudio Gil-Quintana y Prieto (2021), añaden que, los resultados del implemento de la Gamificación en las clases “son significativos y satisfactorios”, ya que de primera instancia se obtiene lo que se desea, pues para los y las docentes el aprendizaje se torna como un proceso menos consciente, pero más productivo porque que se juega, no se estudia, lo que se reduce a que “el alumnado entiende mejor la materia cuando ésta se encuentra interrelacionada con la gamificación” (p.120). Además, se añade que las actividades gamificadas fueron de

gran ayuda al momento de querer incentivar la participación del estudiantado en los juegos.

Sin embargo, el aspecto negativo de estas actividades se genera de diferentes maneras, tales como: cuando se emplea en sobre medida esta técnica, es decir, que todas o la gran mayoría de sus clases fueran con Ludificación, lo que puede causar aburrimiento y desinterés por la clase, ya que se volvería monótona. Por otra parte, si no se utiliza la Gamificación para llevar a cabo el desarrollo del contenido se produce desmotivación en la participación en las actividades.

En cuanto a los resultados de experiencias basadas en el uso de la metodología de Gamificación, un estudio realizado el año 2019, “Análisis del uso de la Gamificación en docentes y estudiantes del área secundaria”, arroja que la implementación de dicho recurso fomenta el uso del pensamiento creativo, que se produce a raíz de la motivación intrínseca que beneficia a su vez la participación de los y las estudiantes. Además, y en contraste con el análisis del estudio anterior, no se encuentran efectos negativos que sean lo suficientemente perjudiciales con el objetivo central de la Ludificación que se haya implementado. Se concluye también, que es importante mantener un clima propicio para la aplicación de una actividad basada en la Gamificación, ya que fomenta el trabajo colectivo y autónomo.

2.4.3 El ABJ como estrategia

Pensar que el juego es una herramienta que sólo se usa para entretener y divertir es generalizar, y al mismo tiempo limitar dicho concepto, pues se ha demostrado que el juego posee características que lo destacan tanto en el ámbito social como cultural, porque puede ser utilizado con diferentes finalidades. Desde una perspectiva teórica, Cornella, Estebanell y Brusi (2020), concuerdan y establecen que el juego, además de poseer una función de entretenimiento, es una forma más para expresarse libremente y que incluso es considerado como un hecho cultural.

Asimismo, Roger Caillois (2001) considera que existen seis fundamentos básicos que definen el juego, estos son: primero, es libre y no obligatorio; segundo, tiene su propio tiempo y espacio, por lo que está alejado de la rutina diaria; tercero, es incierto, pues los resultados no se pueden predeterminar y dependen de la iniciativa de los jugadores; cuarto, es improductivo, esto quiere decir que no está involucrado en generar riqueza; quinto, tiene reglas que hay que respetar y seguir para cumplir con los objetivos del juego; y sexto, es creativo, ya que permite imaginar realidades opuestas a la vida real.

A partir de los fundamentos básicos expuestos anteriormente por Caillois relacionados al juego, surge una conceptualización un poco más actualizada que la anterior, donde se afirma que “un juego es un sistema en el que los jugadores participan en un reto abstracto, definido por reglas, interactividad y retroacción, que se traduce en un resultado cuantificable que a menudo provoca una reacción emocional” (Kapp, 2012,

p.7), lo que significa que al tener dichas características, no puede quedarse ajeno a ser parte de las metodologías de enseñanza.

Cornella et al., (2020) señala en su artículo que destacados autores como Vygotsky y Piaget, afirman que el juego tiene una tremenda relevancia educativa al facilitar la adquisición de los aprendizajes, y que si se utiliza correctamente puede generar las mismas habilidades que pudieron ser enseñadas de forma tradicional, pero éstas serían desarrolladas placenteramente. Pues, es inevitable decir que, cuando se adentra en la escolaridad el concepto de juego se reduce a sólo una instancia de ocio y entretenimiento, anulando o privando todo lo que el juego tiene para enriquecer el aprendizaje de nuestros estudiantes. Es por este motivo, que la utilización del juego es un recurso más para el aprendizaje, pues éste se convierte en una metodología activa para trabajar diferentes contenidos o temáticas, teniendo en cuenta las características y funcionamiento de este, el docente puede reflexionar sobre lo que vaya ocurriendo en el transcurso del juego.

2.4.4 Experiencias exitosas de Aprendizajes Basados en el Juego

En el siguiente apartado se exponen diversas experiencias de profesores y profesoras, respecto a la implementación de los ABJ como metodología activa para la enseñanza de los aprendizajes, donde se toma en cuenta: en qué consiste el juego que se utiliza, el momento de la clase donde se lleva a cabo, la intención u objetivo del juego y los resultados de este método para el aprendizaje.

El juego del “Ahorcado” ha tenido muy buenos resultados en las clases de Historia, como bien expresa Gil (2019):

Esta actividad consiste en agruparse en pares o tríos y pensar en conceptos que fueron explicados en el desarrollo de la clase, luego uno de los participantes escribe el término y los demás tienen que adivinarlo. Si el estudiante logra descifrar el concepto oculto, deberá explicarlo a sus compañeros, pero si este no adivina, el estudiante que escribió deberá explicarlo. (p. 19-20)

Este juego puede utilizarse al inicio de la hora, para recordar conceptos de clases pasadas, como al final con el objetivo de reforzar y retroalimentar aquellos términos que fueron desarrollados a lo largo de la jornada, también puede servir como ticket de salida. Este tipo de actividad, genera un ambiente relajado en el aula, también provoca una motivación extrínseca en sus participantes cuando se utiliza al finalizar, puesto que su participación permite obtener el pase de salida para retirarse de la clase y al mismo tiempo consolida los conocimientos, de modo que sean significativos para su aprendizaje.

Otra actividad innovadora aplicada por el mismo autor antes mencionado, es el juego “Diseña tu sociedad”, que consiste en asumir el rol de un personaje determinado y construir una sociedad organizada, a partir de cuatro cartas que expresan los derechos fundamentales correspondientes a cada una de las teorías de pensamiento (clásica, humanista, racionalista, entre otras). Posteriormente, deberán exponer las diferentes

sociedades y realizar un pequeño debate respecto a los derechos fundamentales (p.20). Esta actividad puede realizarse durante el desarrollo de la clase, de modo que los y las estudiantes vayan aplicando simultáneamente lo aprendido. Asimismo, este ABJ genera que se trabajen habilidades de segundo orden, como la conciencia del contexto histórico de cada teoría, el desarrollo de la empatía, la relevancia y la evidencia histórica acerca de los hechos realizados por los personajes involucrados, para construir una representación narrativa del pasado.

2.5 La motivación y aprendizaje en los y las estudiantes a través del juego

Muchas veces, se considera que el aprendizaje de los estudiantes se relaciona solamente con las habilidades, conocimientos y actitudes propuestas por el MINEDUC para ser trabajadas en el aula, a lo anterior se le suman las metodologías utilizadas por el docente a cargo de la asignatura, sin embargo, psicólogos, sociólogos, y pedagogos coinciden en que la motivación es totalmente incidente en los resultados de aprendizajes obtenidos por los y las estudiantes. Por lo tanto, se establece a la motivación como un factor que determina gran parte de la energía, percepción y la manera de actuar de los estudiantes frente a este proceso de enseñanza-aprendizaje.

La psicóloga Nuria Guzmán (2016), en su propuesta de innovación educativa basada en la neuroeducación y el juego de mesa, plantea que el juego en sí, tiene un papel fundamental en el desarrollo cognitivo, emocional y social de las personas, es un

elemento que le permite al sujeto aprender de sí mismo, de los demás y del mundo que lo rodea, dando paso a la vivencia de experiencias positivas, que influyen en la percepción que se tiene del mundo.

Lograr enlazar el juego y la pedagogía en una metodología, expande la visión sobre cómo aprenden los niños y jóvenes. Mediante la implementación de esta puede llegar a obtener una alta respuesta motivacional por parte de los estudiantes, quienes se muestran interesados en participar y reflejan como resultado aprendizajes mucho más significativos. También dentro de esta innovación metodológica, se debe comprender que la motivación generada por los ABJ y Gamificación, se verá determinada por diferentes factores, entre los considerados fundamentales encontramos la motivación intrínseca y extrínseca.

2.5.1 Motivación intrínseca

Tal como mencionamos anteriormente, uno de los factores influyentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los y las estudiantes es la motivación intrínseca, la cual es considerada como un agente que se debe trabajar y fomentar en el aula.

Los autores Llanga, Silva y Vistin (2019), definen la motivación intrínseca como aquella actitud interna - positiva que genera satisfacción en un sujeto, dicha acción se ve impulsada solamente por intereses y determinadas recompensas propias que se puedan obtener, dejando fuera todo estímulo externo.

2.5.2 Motivación extrínseca

Según lo mencionado en los apartados anteriores, uno de los factores que se asocian al proceso de aprendizaje es la motivación, la cual influye directamente con el desempeño escolar y la conducta de los estudiantes. Los autores Arancibia, Herrera y Strasser (2008), expresan que, la motivación extrínseca se entiende como la voluntad de realizar una acción, esperando una recompensa. En otras palabras, la motivación extrínseca proviene de un medio externo al estudiante. Al mismo tiempo, los autores Langa et al., (2019), mencionan que factores externos como lo son, el ambiente de la sala de clase, sus pares, docentes y aspectos socioeconómicos, influyen en la disposición de los y las estudiantes a la hora de aprender.

2.5.3 El juego en la enseñanza de la Historia

La motivación en los y las estudiantes juega un papel fundamental en la disposición que estos presentan para aprender, desarrollar habilidades, capacidades y actitudes. Dentro de las estrategias y metodologías conocidas e implementadas para incentivar la motivación en los niños y niñas, encontramos el juego. Este se caracteriza por poseer diversos beneficios, entre ellos encontramos el desarrollo de creatividad, la exploración e imaginación.

A partir de lo anterior, nace la inquietud de saber cuáles son los beneficios de la aplicación del juego como una estrategia metodológica en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, para el aprendizaje de las y los alumnos, bajo esta

interrogante De Frutos (2015) plantea en su tesis doctoral titulada “Juegos de simulación en el aula: una práctica educativa que fomenta el pensamiento histórico”, que “...la aplicación de los juegos potencia la motivación del alumnado hacia la materia.” (p.288). El autor expone que la actitud de los y las estudiantes frente a la asignatura en cuestión, no era la más favorable, sin embargo, luego de la aplicación de juegos de simulación histórica y el posterior uso de una encuesta de evaluación sobre el juego de simulación del Siglo XV, los estudiantes expresaron que su perspectiva de la Historia cambió y que para ellos la historia resulta ser interesante, divertida y entretenida. En conclusión, el uso del juego como estrategia de enseñanza, genera “mayor motivación hacia los contenidos trabajados en clase y mejor actitud hacia la asignatura en general” (p. 276).

2.5.4 Aprendizaje significativo y aprendizaje a través del juego

El juego es una actividad universal que traspasa fronteras y desde tiempos remotos es utilizado en distintos países, culturas y razas como un medio de esparcimiento, diversión y distracción. Así lo destaca Moreno (2002) “...el juego es algo esencial a la especie humana, la actividad lúdica es tan antigua como la humanidad... a través del juego ha ido aprendiendo por tanto a vivir” (p. 11).

Los niños desde que son pequeños descubren el mundo que los rodea a través del juego, tomando experiencia y aprendiendo de él, sin embargo, en la enseñanza básica estos se limitan únicamente a los momentos libres o de recreo, algo totalmente diferente a lo que estaban acostumbrados en su etapa preescolar, las estrategias de aprendizaje que habían sido familiarizadas con anterioridad se pierden en el camino

de la transición de un ciclo educacional a otro, debido a que los docentes que imparten clases desde 1° a 4° básico, generalmente se enfocan en el cumplimiento de los objetivos propuestos por el currículum educacional para cada asignatura, así lo menciona la UNICEF (2018) “El aprendizaje basado en el juego sigue teniendo una importancia crucial, pero a menudo se descuida en favor de enfoques educativos centrados en objetivos académicos” (p.6).

Rinaldi, (s.f) presidenta de Reggio Children, citado en, Abud (2019) postula que “Jugar y aprender son como las dos alas de una mariposa una no puede existir sin la otra” (p.27), haciendo mención a la redefinición que el juego debería tener en la educación de niños y niñas, ya que a través de este aprenden significativamente, desarrollan habilidades personales y a la vez se desarrollan física, psicológica y socialmente. Desde una perspectiva teórica, UNICEF (2018), destaca la importancia de las habilidades que el juego permite desarrollar, ya que estas ayudarán al estudiante a potenciar su imaginación y creatividad, asimismo, menciona que para sacar el máximo partido de sus beneficios es necesario el apoyo constante de alguien, en este caso profesores y profesoras que guíen su proceso de enseñanza y aprendizaje.

Con lo anteriormente dicho, no se quiere dejar de lado los conocimientos básicos del ser humano como leer, escribir o memorizar, debido a que estos son de suma importancia para el desarrollo de cualquier ser humano en sociedad, sin embargo, es fundamental complementarlos y utilizar un enfoque integral en el proceso educativo, que implique el aprendizaje de aspectos que sirvan para toda la vida y que se relacionen con el aprendizaje significativo. Este último, fue propuesto por Ausubel (1983), definiéndolo como aquel en que el estudiante asocia los conocimientos que posee con

los que va adquiriendo y de esta forma se crean relaciones que les permiten construir el nuevo aprendizaje, donde el docente es solo un mediador de este.

En relación a lo anterior Lego Foundation (2017), señala que, el uso del juego como estrategia de enseñanza permite alcanzar aspectos como “la atención, autocontrol, entendimiento espacial, motivación y confianza, solución de problemas y reflexión” (p.20). Lo que permite que el estudiante aprenda significativa e integralmente.

CAPÍTULO 3: MARCO METODOLÓGICO

3.1 Enfoque o modelo metodológico

Para llevar a cabo la investigación denominada *El uso del juego como estrategia de enseñanza y motivación en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, en el eje de Historia de primer ciclo básico en establecimientos educacionales de la provincia de Concepción*, Creswell (2003), afirma que, “Se utiliza un enfoque de tipo cualitativo, el cual busca indagar en profundidad las complicaciones de los factores que engloban a un fenómeno específico y a la diversidad de perspectivas o significados que tienen para los involucrados” (p.129). De igual manera, Bryman (2004) establece que, “La investigación cualitativa considera que la realidad se modifica constantemente, y que el investigador, al interpretar la realidad, obtendrá resultados subjetivos” (p.20).

El enfoque descrito anteriormente, es considerado también como una especie de “paraguas” en el cual se incluye una variedad de concepciones, visiones, técnicas y estudios no cuantitativos (Hernández, 2014). Suele partir de una pregunta de investigación, que deberá formularse en concordancia con la metodología que se pretende utilizar (Hernández, Fernández, Baptista, 2014).

Esta investigación está basada en la metodología cualitativa, dado que, se centra en conocer y analizar las percepciones de diez docentes de establecimientos educacionales pertenecientes a la provincia de Concepción, respecto a las estrategias de enseñanza que implementan dentro del aula en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, específicamente en el área de Historia, considerando la didáctica de enseñanza, la innovación en las estrategias y metodologías, la formación profesional docente, el uso del juego en el aula y, por último, la motivación y aprendizaje que este puede generar en sus estudiantes.

El estudio se construye en torno a una pregunta de investigación que busca ser respondida por medio de una entrevista semiestructurada y el posterior análisis documental de planificaciones facilitadas por los profesionales de la educación, lo que se relaciona con el contexto en el que se desenvuelven cada uno de los profesores participantes en el estudio, la técnica seleccionada se adapta al método de la investigación, ya que permite conocer a cada uno de los entrevistados, sus percepciones y mediante ello efectuar un análisis e interpretación de las diferentes realidades educativas.

3.2 Diseño de Investigación

Como se ha mencionado anteriormente, este estudio está enfocado en la investigación cualitativa, en la cual existen varios tipos de diseños de investigación ligado a este enfoque, pero debido a la particularidad que tiene este proceso investigativo se ha seleccionado el diseño fenomenológico como el más adecuado para este estudio, ya

que está centrado en las experiencias vividas por los participantes de acuerdo a un fenómeno común, teniendo en cuenta la subjetividad de los datos que puedan surgir (Salgado, 2007). Es decir, que el fenómeno a investigar corresponde al uso del juego como herramienta o estrategia didáctica para la enseñanza de la Historia.

3.3 Paradigma de la investigación

Se ha concebido como método de interpretación del objeto de estudio un paradigma interpretativo, debido a que responde y se adecua a las necesidades y características de la investigación, este paradigma tiene como objetivo central profundizar en la investigación y es considerado como interpretativo simbólico, naturalista, cualitativo y fenomenológico, que para su implementación utiliza técnicas de recogida de datos y las más usuales son aquellas de observación participativa, entrevistas, los diarios, cuadernos de campos, historias de vida, perfiles, el estudio de casos, entre otras (Ricoy, 2006).

Dentro de sus principales características, según Pérez Serrano (1994), destaca que utiliza metodología etnográfica y suele trabajar con datos cualitativos, además, las interpretaciones de la investigación estarán determinadas de cierta manera por la comprensión de los procesos desde las propias creencias, valores y reflexiones. También se caracteriza por intentar comprender la realidad entendiendo que el conocimiento no es neutral, y, por último, tanto las conclusiones como las discusiones que surgen mediante las investigaciones que se rescatan a raíz de este paradigma están relacionadas con el área educativa, lo que da como resultado generar instancias de

conocimiento, aprendizaje y experiencias en cómo actuar frente a ciertas situaciones (Ricoy, 2006).

El presente estudio se realizó bajo un paradigma interpretativo, ya que a través de este se busca conocer la realidad de los sujetos de la muestra, respecto al significado que ellos le otorgan a la temática investigada, es decir, el uso de estrategias como el ABJ y la Gamificación en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Asimismo, busca obtener información y recoger datos de la realidad, en este caso a partir de las entrevistas realizadas, las que fueron interpretadas según las evidencias bibliográficas encontradas, pero también mediante las propias creencias y vivencias de los investigadores respecto al objeto de estudio.

3.4 Participantes

Para la presente investigación cualitativa los participantes son un elemento principal, ya que serán ellos los que permitirán obtener la información necesaria para responder a la pregunta investigativa y corroborar el objetivo planteado. Estos participantes poseen ciertas características, definidas previamente por los investigadores, las cuales sustentan el estudio.

3.4.1 Población

La población a analizar en la presente investigación se compone por docentes que imparten la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales en el primer ciclo de

enseñanza básica, pertenecientes a establecimientos educacionales municipales y particulares subvencionados de la Provincia de Concepción, de los cuales se tomará una muestra conformada por diez profesores que cuenten con una experiencia en el aula mínima de tres años e imparten clases en los niveles de primero a cuarto básico.

3.4.2 Muestra

DOCENTE	GRADOS	ESTABLECIMIENTO	ESPECIALIZACIÓN EN EL ÁREA DE LA HISTORIA, GEOGRAFÍA Y CIENCIAS SOCIALES	AÑOS DE EXPERIENCIA	NIVEL
Profesor 1	Profesor de Educación Básica. Profesor de Educación Parvularia.	Municipal	No posee especialización.	20 años	3° y 4° básico
Profesor 2	Profesor Enseñanza básica Profesor de Educación física.	Municipal	No posee especialización	31 años	3° básico

Profesor 3	Profesor de Enseñanza básica.	Particular subvencionado	Inglés	9 años	2° básico
Profesor 4	Educación general básica, con especialidades en Historia y Lenguaje.	Municipal	-Magister en UDEC. Diplomado en historia. -Diplomas de neurociencias de la UCHA.	10 años	4° básico
Profesor 5	Pedagogía Básica con mención en Lenguaje y Comunicación, Historia, Geografía y Ciencias Sociales.	Municipal	No posee especialización.	4 años	2° y 3° básico
Profesor 6	Pedagogía en Educación General Básica.	Particular subvencionado	No posee especialización.	10 años	3° y 4° básico
Profesor 7	Pedagogía en Educación General Básica.	Particular subvencionado	No posee especialización	15 años	2° básico
Profesor 8	Pedagogía en Educación General Básica	Particular subvencionado	No posee especialización	14 años	2° básico
Profesor 9	Pedagogía en Educación	Particular subvencionado	Posee especialización en las áreas de Lenguaje y comunicación,	7 años	4° básico

	General Básica con Mención en Lenguaje y comunicac ión, Historia y Ciencias Sociales		Historia y Ciencias Sociales		
Profesor 10	Pedagogía en Educación General Básica	Particular subvencionado	No posee especialización	29 años	1° básico

Tabla 1: Muestra para la investigación y recolección de datos (elaboración propia)

3.5 Recolección de datos

Para que una investigación sea considerada verídica, es imprescindible que exista una validación de la información obtenida a raíz de los supuestos planteados, es por ello que se torna fundamental realizar una recolección de datos ordenada y con objetivos claros, respecto al nivel de profundidad que se desea investigar. De igual manera, los instrumentos a utilizar para explorar la realidad, deben ser acordes al modelo metodológico, en este caso cualitativo, es por ello que para el presente estudio se efectuó una entrevista a cada uno de los individuos de la muestra.

3.5.1 Instrumentos de investigación

Para llevar a cabo la investigación, se utilizó como instrumento de obtención de información la entrevista, definida por Hernández (2014) como, “Una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otros entrevistados” (p.403).

La entrevista se efectuó mediante una reunión en la aplicación Zoom, previamente organizada entre los investigadores y los docentes de la muestra, en la que se buscó conversar a través de preguntas y respuestas, para conocer directamente la realidad de cada uno en cuanto a su formación profesional, su práctica en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales y su percepción respecto al uso de estrategias didácticas como el ABJ o Gamificación.

3.5.1.1 Entrevista semiestructurada

La entrevista utilizada en esta investigación es de carácter semiestructurada, según Hernández (2014) se basa en una serie de preguntas previamente establecidas y a medida que se desarrolla el diálogo, el entrevistador tiene la libertad de introducir nuevas interrogantes acerca del tema de investigación, con el fin de recabar información adicional. Este tipo de entrevista se relaciona con la metodología y el paradigma empleado a lo largo del estudio, que van orientadas a conocer la realidad de los profesionales de la educación en cuanto al uso del juego en el aula.

A continuación, se detalla paso a paso el procedimiento utilizado para llevar a cabo la entrevista semiestructurada:

1. Se construye cuestionario con preguntas pertinentes para aplicar en la entrevista.
2. Se gestionaron fechas y horarios con los docentes que participaron de la investigación.
3. Se aplica entrevista a los docentes seleccionados en la muestra por medio de plataforma Zoom.
4. Se realiza la transcripción de las respuestas.
5. Se analizan las respuestas entregadas por los docentes en la entrevista.
6. Se plantean conclusiones de la investigación a partir de las preguntas planteadas anteriormente.

Categorías	Preguntas
<p style="text-align: center;"><u>1.- Enseñabilidad de la Historia</u> <u>(estrategias, planificación, evaluación)</u></p>	<div style="border: 1px solid black; padding: 10px; margin: 10px auto; width: 80%;"> <p>1.- ¿Cuáles son los elementos que tiene en cuenta cuando realiza la planeación de una clase en el eje de Historia? y ¿qué habilidades superiores en la enseñanza de la Historia considera al momento de planificar sus</p> </div>

	<p>actividades o estrategias didácticas? <i>(pensamiento crítico, análisis, trabajo con fuentes, aprendizajes de segundo orden, pensamiento temporal y espacial, entre otros).</i></p> <p>2.- ¿Qué estrategias didácticas implementa en las clases de Historia considera innovadoras y cuánta importancia les atribuye a estas dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje?</p> <p>3.- ¿Qué estrategias evaluativas utiliza usted en el proceso de aprendizaje de sus estudiantes en el eje de Historia? <i>(situación evaluativa, momento, instrumento,)</i></p>
<p><u>2.- El Juego (ABJ y Gamificación) en la práctica docente en el eje de historia</u></p>	<p>4.- ¿Usted utiliza el juego como estrategia didáctica en la asignatura de Historia?, ¿lo intenciona en sus planificaciones de clase? y ¿en qué momento de la clase lo aplica con mayor recurrencia?</p> <p>5.- ¿Qué tipo de juegos ha implementado en sus clases? y ¿Cómo lo implementa?</p> <p>6.- Desde su perspectiva, ¿cuáles son los principales beneficios del uso del</p>

	<p>juego en la asignatura de historia? y ¿por qué?</p> <p>7.- Debido a su experiencia, ¿cuáles crees que son las principales dificultades que se puedan generar con la utilización del juego?</p> <p>8.- Cuando utiliza como estrategia de aprendizaje el juego, ¿qué aspectos o indicadores considera a la hora de evaluar a sus estudiantes? y ¿qué instrumentos evaluativos utiliza?</p>
<p><u>3.- Formación docente.</u></p>	<p>9.-Durante su formación inicial docente, ¿se abordaron aprendizajes relacionados al pensamiento histórico y su aplicación en el aula?</p> <p>10.- Durante su formación profesional, ¿se generaron instancias de aprendizaje basadas en estrategias didácticas innovadoras centradas en el juego y la enseñabilidad de la Historia?</p> <p>11.- Durante su formación profesional, ¿tuvo algún acercamiento o experiencia respecto al Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ) y/o Gamificación?</p>

<u>4-Motivación y aprendizaje a través del juego</u>	<p>12-¿Cuándo en sus clases incorpora estrategias basadas en el juego, ¿cómo es la respuesta de sus estudiantes al realizar las actividades?, ¿puede evidenciar una mayor participación?</p>
	<p>13-¿Considera usted que el juego genera motivación en los estudiantes? ¿por qué? y ¿qué tipo de juegos les gusta más a sus estudiantes? (con puntaje, juego de roles, individuales o grupales)</p>
	<p>¿Usted ha evidenciado un mayor aprendizaje en el eje de historia al momento de implementar el juego como estrategia didáctica?</p>

Tabla 2: Categorías y preguntas realizadas a los docentes seleccionados para la investigación. (elaboración propia)

3.6 Técnicas de Investigación

Para desarrollar la investigación, se precisa la utilización de técnicas que permitan efectuar un análisis flexible al momento de acceder a lo que se quiere conocer o comprender respecto a los objetivos del estudio. Quintana (2006), plantea, además, que desde la perspectiva del investigador se requiere un esfuerzo consciente para realizar la búsqueda e interpretar los pensamientos e ideas del interlocutor.

Debido a lo expuesto anteriormente, las técnicas seleccionadas para la presente investigación, tienen una estrecha relación entre interpretación y análisis, para que de esta forma los hallazgos sean pertinentes a la temática y enfoque de investigación.

3.6.1 Análisis de los resultados

Se desarrolló un análisis de contenido con los datos que emergieron de las entrevistas semiestructuradas realizadas a los docentes de la muestra, que imparten clases en primer ciclo en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, puesto que el estudio busca conocer la percepción y visión que poseen frente a la temática en cuestión. La técnica de investigación seleccionada es pertinente para lograr dicho objetivo. Desde una perspectiva teórica, Krippendorff (1990) señala que, "Es una técnica de investigación destinada a formular, a partir de ciertos datos, inferencias reproducibles y válidas que puedan aplicarse a su contexto" (p.28).

Esta técnica de investigación es llevada a cabo a través de la transcripción de las respuestas planteadas por los docentes en cada una de sus entrevistas individuales, frente a las preguntas confeccionadas por el equipo de investigadores, las cuales responden a cada uno de los puntos planteados en el marco teórico. Una vez organizada la información en la tabla destinada para ello, fue posible analizar, buscar coincidencias, discrepancias y generar hallazgos y conclusiones.

3.6.2 Análisis documental

Para profundizar el análisis realizado a los relatos de las entrevistas antes mencionadas, se complementa la investigación con la técnica de análisis documental, la cual es realizada por medio de algunas planificaciones de la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, facilitadas por los docentes, con el fin de comprobar las afirmaciones y dichos respecto al uso de estrategias que impliquen el uso del juego en la asignatura en cuestión en el primer ciclo básico.

Una vez obtenidas las planificaciones de los docentes de la muestra, estas se analizaron a partir de categorías y subcategorías, planteadas por el equipo de investigadores, que emergen de los hallazgos de las entrevistas previamente realizadas y de esta manera poder comparar estos documentos con lo relatado. Dicho proceso se realizó bajo los siguientes estándares expuestos por Quintana (2006):

- Rastrear e inventariar los documentos existentes y disponibles, y clasificar los documentos identificados.
- Seleccionar los documentos más pertinentes para los propósitos de la investigación;
- Leer en profundidad el contenido de los documentos seleccionados, para extraer elementos de análisis y consignarlos en "memos" o notas marginales que registren los patrones, tendencias, convergencias y contradicciones que se vayan descubriendo;
- Leer en forma cruzada y comparativa los documentos en cuestión, ya no sobre la totalidad del contenido de cada uno, sino sobre los hallazgos previamente

realizados, a fin de construir una síntesis comprensiva total, sobre la realidad humana analizada. (p.66)

3.7 Aspectos éticos de la investigación cualitativa

La investigación cualitativa requiere de la interacción directa entre los investigadores y las personas que se estudian, cada uno de ellos está inmerso dentro de un contexto determinado y poseen características que los diferencian y los hacen únicos, así lo señala González (2002) en su publicación acerca de los aspectos éticos en la investigación cualitativa

La investigación cualitativa reconoce la individualidad de los sujetos como parte constitutiva de su proceso indagador. Ello implica que las ideologías, las identidades, los juicios y prejuicios y todos los elementos de la cultura, impregnan los propósitos, el problema, el objeto de estudio, los métodos y los instrumentos. (p.94)

Es por ello que, cuando un individuo acepta voluntariamente ser parte de un estudio, se deben resguardar aspectos como sus valores, intereses, preferencias y creencias, con el objetivo de procurar el bienestar e integridad de todos los participantes, como persona y sujeto de estudio y así cumplir con los aspectos éticos que rigen la investigación cualitativa.

Respecto a los criterios de la muestra y sujetos de investigación que se utilizaron en este estudio, están estrechamente ligados a uno de los aspectos éticos principales referente al instrumento de investigación cualitativa que según González (2002) corresponde a la “selección equitativa de los sujetos” (p.99), es por ello que los investigadores establecen que el mínimo de experiencia de los docentes entrevistados será de tres años, que impartan clases en colegios de cualquier dependencia de la Provincia de Concepción. Pues, tal como señala el autor mencionado, la selección de los sujetos debe asegurar a los investigadores que estos cumplan con los requisitos acordados y, por ende, alcanzar los objetivos de este estudio.

Asimismo, dentro del proceso investigativo se consideró un aspecto ético denominado por González (2002) como “respeto a los sujetos inscritos” (p.102). Dicho lineamiento considera aspectos como: permitir el posible retiro de la investigación, sin ninguna sanción; la información recabada es de carácter confidencial, por lo cual se le designa un número a cada uno de los participantes de la muestra; también, cualquier cambio o noticia respecto al estudio debe ser comunicada a los participantes; tras la participación de los sujetos de la muestra y como reconocimiento al apoyo brindado a la investigación se debe proceder a informar los hallazgos y resultados, si estos fueran solicitados; por último, durante todo el proceso de investigación se debe procurar el bienestar y respeto de todos los participantes.

CAPÍTULO 4: ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

4.1 Análisis de contenido de la entrevista

1.- Enseñabilidad de la Historia (estrategias, planificación, evaluación)

Respecto a los elementos de la planificación, los docentes entrevistados señalaron que en su gran mayoría se guían por el uso de documentos curriculares, como los OA priorizados, programas de estudios y planes gubernamentales.

Según lo antes expuesto se puede desprender que en su mayoría los docentes realizan sus planificaciones en base a lo propuesto por el Ministerio de Educación, dichos documentos son utilizados como guías para la enseñanza.

“...Lo primero que tomo en cuenta es el currículum nacional y los elementos que tengo en cuenta son: mi plan anual, las normativas gubernamentales...” (D6, P1)

Del mismo modo, se evidenció que los docentes de la muestra consideran el contexto social, económico e incluso emocional de sus estudiantes, además de su edad e intereses y necesidades individuales. Asimismo, señalan como parte importante los recursos o materiales a utilizar en la asignatura y actividades planificadas.

“...veo el tipo de niños que tengo, si debo adecuar algo según su contexto, potencial cultural y gustos. Veo si puedo enlazar el nuevo conocimiento con uno de antes o con otra asignatura. Por último, veo el tiempo, los recursos...” (D3, P1)

En los relatos de los docentes no se logró encontrar aspectos importantes a la hora de planificar, como son las estrategias, metodologías y la adecuación de las actividades o recursos a los estudiantes que presentan una necesidad educativa especial, ya que, ninguno de estos elementos se menciona de manera explícita en la entrevista.

Por otro lado, en cuanto a las habilidades que consideran los docentes de la muestra a la hora de planificar se destacan: reflexión, análisis y pensamiento crítico. Estas últimas son consideradas como habilidades superiores de la enseñanza y se encuentran explícitas en el currículum nacional de la asignatura, por lo que es pertinente desarrollarlas en el aula desde los primeros niveles de enseñanza, como es de 1° a 4° año básico, que es donde imparten clases los docentes de la muestra. Además, el potenciar habilidades de este tipo, con el paso del tiempo, permitirá cambiar la concepción tradicional, memorística y tediosa que se tiene de la asignatura.

“...En cuanto a las habilidades superiores, trato de que ellos analicen mucho las cosas, generar el pensamiento crítico, siempre trato de que fundamenten sus respuestas a pesar de que son muy chicos...” (D5, P1)

Solo dos de los profesionales mencionan que es necesario trabajar habilidades básicas antes que las superiores. Lo antes descrito, puede deberse a la noción que se tiene por parte de los docentes en relación a los primeros años de escolarización, en cuanto al

desarrollo de habilidades como argumentar, analizar, comparar o clasificar, las cuales consideran complejas para los estudiantes.

“...Siempre hay que partir con las básicas, según la taxonomía de Bloom, hay que partir con clasificar, reconocer y luego ya podemos crear, evaluar...” (D8, P1)

Consultadas en relación a estrategias didácticas que implementan en las clases de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, y que consideran innovadoras, los docentes destacan el uso de material concreto, lo relacionan directamente a las edades de los niños y niñas.

Asimismo, buscan incluir actividades que consideren los intereses actuales del educando, como el uso de aplicaciones multimedia, juegos online, canciones o ruletas y personificaciones de importantes sujetos históricos, lo que puede ser categorizado como juego de roles.

“...Las estrategias didácticas van relacionadas con el hacer, con lo concreto y con la materialización del contenido, eso quiere decir que hay mucha presentación, mucha obra de teatro, mucha disertación, mucho trabajo práctico, y eso permite que el niño sienta que es parte de un proceso en historia...” (D4, P2)

“...Juegos online, sin duda, ellos saben utilizar avatar, Minecraft ellos lo conocen, están acostumbrados a jugar, conocen esos conceptos digitales, eso me ha ayudado bastante...” (D9, P2)

En un pequeño grado, los docentes implementan en sus clases estrategias didácticas que pueden considerarse como tradicionales, entre ellas encontramos el libro del

Ministerio de Educación y el uso de guías de aprendizaje, para complementar el desarrollo de los contenidos en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales.

“...Yo ocupo los textos del ministerio y pongo actividades extra, muestro películas y videos cortos, además el cuaderno lo uso como bitácora...” (D2, P2)

Respecto a la importancia que los docentes les adjudican a las estrategias antes descritas, para el proceso de enseñanza aprendizaje en la asignatura en cuestión, se evidenció que en su mayoría creen que estas contribuyen al proceso, de tal forma que lo vuelven dinámico, cubre las necesidades específicas de sus estudiantes y prioriza su etapa de desarrollo. En cambio, se pudo evidenciar que algunas le otorgan un grado menor a estas y otras simplemente no le dan mención en la entrevista.

En cuanto a las estrategias evaluativas que implementan los docentes de la muestra dentro del proceso enseñanza-aprendizaje, se desprende que sus estrategias evaluativas se centran en actividades prácticas como: confección de maquetas, dibujos, pinturas, trípticos, afiches e infografías.

“...Respecto a los tipos de evaluaciones son la mayoría trabajos prácticos: maquetas, trípticos, exposiciones orales, infografías y ferias históricas, entre otras...” (D.6, P3)

A partir de lo declarado por los docentes, se destaca que el momento de la evaluación, se da durante todo el proceso educativo, es decir, se evalúa constantemente a los estudiantes a través de su participación y trabajo en clases, asimismo realizan guías de aprendizajes, evaluaciones escritas y exposiciones.

“Estrategias evaluativas, al inicio de la clase con preguntas, para poder sondear los conocimientos previos, transcurso de la clase, cuanto captan y comprenden a través de preguntas y al final en el cierre que ellos comenten con sus palabras lo que aprendieron y que no les gusto...” (D10, P3)

Por otro lado, en cuanto a los instrumentos de evaluación consisten principalmente en la observación de los estudiantes, específicamente pautas de cotejo y rúbricas, las cuales indican el logro de los objetivos curriculares fundamentados en habilidades, actitudes y conocimientos que se proyectan en los indicadores de dichas evaluaciones.

“...En la clase, vamos trabajando al tiro con la rúbrica, pauta de evaluación o con la escala de apreciación...” (D7, P3)

“...evaluó con una lista de cotejo y rúbricas, son mis instrumentos más comunes...” (D.5, P3)

Las respuestas de los docentes, en cuanto a las estrategias evaluativas utilizadas en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, demuestran que, en su totalidad, conciben la evaluación como un medio para el aprendizaje y no como un fin único, al cual se le debe adjudicar una calificación. Señalan, además, que esta es relevante para lograr los aprendizajes esperados, es por ello que, se debe realizar retroalimentación, validación y corrección.

2.- El Juego (ABJ y Gamificación) en la práctica docente en el eje de Historia, Geografía y Ciencias Sociales

Consultadas en cuanto a juego como estrategia didáctica en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, los docentes destacan en sus relatos que en su mayoría utilizan el juego, específicamente nueve de diez, sin embargo, la mitad de estos no las explicita en sus planificaciones. Esto da a entender, que el juego no se considera una actividad relevante ni una estrategia fundamental dentro de la asignatura, sino que es un complemento para el desarrollo de la clase.

“Si, lo utilizo en mis clases y también las contemplo en mis planificaciones.” (D6, P4)

“...Juego propiamente tal puede ser juego de roles que he utilizado, pero eso no lo planifico de lo que fluya en la clase...” (D3, P4)

Según las respuestas de los profesionales respecto a los momentos de la clase donde se implementa con más frecuencia el juego, se encuentra en el inicio, para activar conocimientos previos, en el desarrollo para complementar un contenido y al final de la clase para realizar la retroalimentación correspondiente, muchas veces como “ticket de salida”.

“...hago un juego o al inicio, o al desarrollo de la clase, pero con mayor frecuencia lo utilizo al término de la clase porque eso me permite hacer la retroalimentación...” (D6, P4)

“...Al final, al cierre de la clase, como ticket de salida que ahora se utiliza harto...” (D8, P4)

De los tipos de juego que los docentes implementan en sus clases, se destacan los juegos de rol, juegos online en la plataforma Wordwall con asignación de puntaje,

trivias y cuestionarios que contienen preguntas interactivas mediante la plataforma Quizizz, videojuegos como Minecraft, memorice, entre otros. De los antes mencionado, es posible evidenciar, que los docentes entrevistados, en su mayoría, utilizan estrategias didácticas ligadas a la Gamificación, la que se caracteriza por otorgar un puntaje a los participantes respecto a su desempeño en el juego dentro de un tiempo predeterminado.

“...Online (juegos, Wordwall, Quizizz, memorice, cofre del tiempo) y Presencial (juegos de roles, memorice con material concreto “geografía”, trivía “cranium”, puntaje, gymkana de la historia)” (D6, P5)

En cuanto a la implementación, señalan que los juegos con puntajes son de los más utilizados y los que prefieren los estudiantes debido a la competencia que genera, es por esto que en ocasiones los docentes los utilizan como una recompensa, es decir, les otorgan un beneficio a los grupos ganadores, tales como salir antes a recreo, ordenar antes sus cosas y asignación de puntos extra en algunas evaluaciones. En su mayoría, la implementación de este tipo de estrategias, en contexto presencial se trabaja de forma grupal y en la modalidad virtual aumenta el juego individual.

“... cada fila juega con un puntaje tiene un beneficio que es o salir antes o terminar sus cosas o ordenar sus cosas para que no siga descendiendo, y si los puntajes obtenidos se dan para la prueba o evaluación, un puntaje más, extra, por participación. Esto es como un tema más de retroalimentación en base a lo que se aprende...” (D4., P5)

En relación a cuáles son los principales beneficios del uso del juego en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, los docentes de la muestra mencionan en su mayoría que consideran que el juego es beneficioso para la enseñanza de la asignatura. Algunos de los beneficios que más se manifestaron fueron que, contribuye con la atención, participación y motivación de los estudiantes dentro del aula, lo que permite afirmar lo expuesto por los autores citados en la investigación.

Referente al porqué es beneficioso, se destaca que el aprendizaje se vuelve más significativo, lo que se relaciona al rol activo que posee el estudiante dentro del juego, además, permite el trabajo colectivo e incluso colaborativo del grupo y/o curso, ambas características facilitan el entendimiento de los contenidos.

“Yo creo que tiene varios beneficios, permite que todos los niños puedan participar, que trabajen en equipo y esta es la motivación que genera...” (D2, P6)

“En cuanto a beneficios es hacer más atractivas las clases para los niños, permitir que por medio del juego ellos obtengan un contenido al cual es difícil de acceder, porque si estamos hablando de historia es algo que no es contextual...” (D10, P6)

“...permite que todos los niños puedan participar, que trabajen en equipo...” (D2, P6)

Acerca de cuáles son las principales dificultades que se puedan generar con la utilización del juego en el aula, los docentes señalan que una de ellas es la gran cantidad de alumnos con los que cuentan en la sala, y las múltiples personalidades que poseen, esto se relaciona directamente con el desorden, problemas con las normas e

instrucciones de los juegos, ya que estas generan conflictos entre los pares. También, mencionan que trabajar con el juego constantemente en la clase produce ansiedad y distrae a los niños, dado que se encuentran expectantes en qué momento de la clase jugarán.

“Yo creo que una dificultad es que los estudiantes están pendientes que en algún momento de la clase va a estar el juego...” (D5, P7)

“Bueno, hablemos de la parte presencial. Por lo menos nosotros tenemos una alta matrícula, entonces es como un poco difícil a veces realizar los juegos producto que los grupos son muy grandes...” (D1, P7)

Por otra parte, los docentes de la muestra manifiestan que se ven enfrentadas a críticas por implementar el Aprendizaje Basado en Juego (ABJ), puesto que los apoderados no comprenden la estrategia y tienen una visión más tradicional de la enseñanza. Además, no cooperan en la implementación de ésta al momento de solicitarles su apoyo con recursos.

“El tiempo, se dedica mucho tiempo a planificar el juego y a desarrollarlo durante la clase, por esto a veces no se alcanza y se necesitan más horas de la asignatura, además a veces requiere pedir materiales u otras cosas y a los apoderados esto no les gusta...”(D2,P7)

“Los problemas con los apoderados, porque a veces no comprenden que con el juego se aprende... que se pase la materia de una forma tradicional o se hagan pruebas.”

(D3,

P7)

Dos de los docentes de la muestra declaran que hay limitantes que radican en lo relacionado con la modalidad online en la que se encuentran inmersos los establecimientos del país, debido a que se presenta como dificultad la falta de conocimientos respecto a las tecnologías y su utilización, sumado a la dificultad de conexión que afectan en la virtualidad.

“Otra dificultad muy pequeña sería el tema del internet, al momento de reproducir el juego, o se pega, o anda desfasado.” (D5, P7).

Según lo consultado, respecto a qué indicadores consideran a la hora de evaluar a sus estudiantes cuando utiliza el juego como estrategia de aprendizaje, en su mayoría, las respuestas apuntan a evaluar el ámbito conceptual y actitudinal. En lo conceptual, se entiende que los docentes evalúan los contenidos que se desarrollan en el mismo juego, por otro lado, en lo actitudinal, se busca la participación activa, respeto, la colaboración, integración y el cumplimiento de las normas o reglas.

“...la participación, el respeto, asertividad en las respuestas, colaboración, son todos los indicadores que puedan darse a través de valores y los otros indicadores que tiene que ver con el conocimiento, si estuvo bien, acertó a las respuestas, si respeto su turno y si respeto a sus compañeros.” (D4, P.8)

Referente a los instrumentos evaluativos que se utilizan, hay docentes que manifiestan el uso de listas de cotejos o rúbricas para este tipo de actividades. En cambio, hay docentes que señalan no evaluar el juego como tal, sino que lo utilizan como un medio para reforzar el aprendizaje de sus estudiantes, para activar conocimientos previos o como forma de finalizar la clase, en donde se les da la oportunidad de intentarlo reiteradas veces. También, uno de ellos señala que al utilizar el juego se genera una instancia de reflexión sobre los contenidos y su propio desempeño en la actividad.

“Para evaluar el juego siempre utilizo rúbrica, es el mejor instrumento para ese tipo de actividades.” (D2, P8)

“Principalmente la lista de cotejo, por ejemplo, utiliza el vestuario sí o no, participa sí o no, así es más fácil para el juego.” (D3, P8)

“...no lo evaluó con una calificación o una nota, son una evaluación de proceso, me sirve para identificar qué concepto están entendiendo y cuál no, pero como una evaluación como calificación no lo hago.” (D9, P8)

3.- Formación docente

Al consultar a los docentes de la muestra, sobre su formación inicial y si se abordaron aprendizajes relacionados al pensamiento histórico y su aplicación en el aula, una parte de la muestra manifiesta haber tenido instancias de aprendizajes basadas en lo antes mencionado.

“...Si, si hubo asignaturas donde nos enseñaban lo que era el pensamiento histórico y cómo lo teníamos que aplicar en el aula en los diversos niveles de enseñanza...” (D5, P9)

Por otro lado, la mayor parte de la muestra entrevistada, señalan que no tuvieron espacios o instancias en su formación profesional inicial, en los que se abordaron aspectos relacionados al pensamiento histórico y su didáctica.

“...No tengo conocimiento respecto al pensamiento histórico...” (D10, P9)

Del grupo, que no tuvo los espacios ni instancias de aprender acerca del pensamiento histórico y su aplicación en el aula, solo una docente manifiesta que aprendió acerca de este tema mediante capacitaciones y estudios que cursó posteriormente, sin embargo, enfocado en una metodología Montessori.

“...No en mi formación inicial que yo recuerde, pero si luego en mis capacitaciones Montessori...” (D3, P9)

Respecto a si en su formación inicial se generaron instancias de aprendizaje basadas en estrategias didácticas innovadoras centradas en el juego y la enseñabilidad de la Historia, la gran mayoría de los profesionales destacan que durante su formación profesional no se generaron dichos momentos.

“...No, no hubo instancias donde nos enseñaran a utilizar el juego en clases de historia, fue como más tradicional, porque el tema del juego viene surgiendo fuertemente en los últimos dos años respecto a la educación. Lo he evidenciado con mis alumnas en práctica que he tenido porque ellas si utilizan los juegos...” (D5, P10)

Una reducida parte de la muestra, señaló que no existió la oportunidad en su formación inicial, pero por iniciativa propia, responsabilidad profesional, por actualizar sus estrategias y considerando los intereses de sus estudiantes, formó parte de congresos para poder manejar y dominar innovadoras estrategias para aplicar en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales.

“...no fue una proyección de la Universidad, sino que más bien personal, como de la necesidad de que los chiquillos y chiquillas aprendieran contentos no sufriendo o aburridos” (D6, P10)

Por otro lado, un par de ellos señalan que si tuvieron la oportunidad de cursar alguna asignatura enfocada en estrategias innovadoras centradas en el juego y la enseñabilidad de la Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Uno de los participantes añade que esta solamente se enfocó en el trabajo con estudiantes de segundo ciclo.

“Si se desarrollaron, pero principalmente desde 5° hasta 8°, la verdad es que, con los más chicos, eh, no estaba enfocado en esa área.” (D8, P10)

Los docentes de la muestra, al referirse a su experiencia respecto al Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ) y/o Gamificación, en su mayoría expresan que no han tenido ningún acercamiento a este tipo de metodologías en el ámbito educativo. Sin embargo, en base al análisis anterior sobre los tipos de juegos que implementan los profesores, se infiere que utilizan la Gamificación, pero no son conscientes de qué es y en qué consiste esta estrategia.

“No, yo creo que ahora se le da más valor al juego, es algo más actual y por eso nunca tuve un acercamiento.” (D2, P11)

Desde otro punto de vista, hay profesionales que en sus respuestas indican lo contrario, señalando que estas experiencias de ABJ y Gamificación, han surgido, por un lado, en capacitaciones en los establecimientos educacionales en los que trabajan y las cuales son más teóricas y, por otro lado, gracias a su propio interés por perfeccionarse en nuevas metodologías para la enseñanza.

“Bueno, solo he tenido capacitaciones en el colegio basadas en el juego, siento que igual estas capacitaciones son como muy catedráticas...” (D1, P11)

“Si, pero en mi formación aparte, en el magíster como el trabajo con la neurociencia se asociaba el juego como parte del proceso de aprendizaje que contribuye de forma significativa al estudiante...” (D4, P11)

4-Motivación y aprendizaje a través del juego

Cuando se les consulta a los profesionales de la muestra, por la incorporación del juego en sus clases de Historia, y sobre la respuesta de sus estudiantes frente a esta estrategia, todas declaran que el uso del juego tiene una buena acogida por parte de los niños y niñas, lo que se denota en la participación y la respuesta inmediata, porque los estudiantes solicitan seguir jugando, incluso cuando ya finaliza la clase.

“Si, se evidencia completamente porque uno durante la clase puede ir haciendo preguntas y son siempre los mismos los que levantan la mano, pero cuando llega el momento del juego se pelean para poder participar primero...” (D5, P12)

Tal como se menciona anteriormente, los entrevistados en su totalidad declaran una mayor participación en la asignatura en cuestión, cuando se incorpora el juego e incluso aquellos educandos que no comentan ni comparten usualmente con la clase sus respuestas, reflexiones o puntos de vista, son parte del juego, sin importar la equivocación. Asimismo, destacan que en esta estrategia los estudiantes son agentes activos durante toda actividad de juego.

“...Es más participativo el trabajo, se atreven más, aunque se vayan a equivocar en dar respuestas, pero se atreven más, es distinto como cuando trabajo con guías, les da como más vergüenza contestar algunas preguntas...” (D1, P12)

“...enganchan hasta los estudiantes que nunca enganchan con nada...un niño que tiene déficit atencional cuando hay un juego conecta súper bien...” (D7, P12)

Mediante las respuestas entregadas, en relación a si el uso del juego genera motivación en los estudiantes, los docentes de la muestra en su totalidad señalan que, si tienen una mayor motivación a la hora de enseñar Historia, dentro del aula, ya sea virtual o presencial. Según las respuestas, esta situación se debe a que es de su interés y se relaciona con su nivel etario, además, los niños y niñas se sienten protagonistas del aprendizaje, lo que se demuestra a través de la participación.

“Si genera motivación porque contribuye a que los estudiantes se sientan parte de algo, parte del proceso...” (D4, P13)

Respecto a los tipos de juego que los estudiantes disfrutaban o que más les gusta, se puede identificar que son variados, ya que dependen de la edad y los gustos de los niños y niñas. Se encuentran los digitales, los disponibles en plataformas como Wordwall, Quizziz, Puzzel, donde se crean ruletas interactivas, trivia, memorices, verdadero y falso, entre otras, los que se relacionan directamente con el puntaje y en los que hay un ganador, además de aquellos que les permitan crear un avatar como en Minecraft. Estos juegos antes mencionados, en su mayoría son de carácter individual y requieren de conexión a internet, esto último es parte de los problemas que uno de los docentes señala al inicio y lo cual impide el uso del juego.

“...Con puntaje, siempre con puntaje, porque siempre quieren sacar más...” (D8, P13)

“Les gusta cuando ocupó Wordwall, pero se limita la participación, porque se cae el internet...” (D2, P13)

Por otro lado, mencionan, que en clases presenciales se realizan actividades como juego de roles y personificaciones, además de juegos grupales en los que todos pueden participar, sin embargo, estos se vieron interrumpidos por los protocolos que se deben cumplir por la crisis sanitaria vigente.

“... Les gustan los juegos de roles... Porque tienen que disfrazarse y esa actividad se hace en grupo, yo creo que les gusta porque hay toda una preparación y proceso atrás. Lo malo es que eso no se puede hacer ahora en esta modalidad...” (D2, P13)

Respecto a la evidencia de un mayor aprendizaje en el eje de Historia, al implementar el juego, las respuestas entregadas por los docentes de la muestra, evidencian que ninguno de ellos le atribuye datos cuantitativos para medir esta variable, ya que de esta experiencia se rescata lo cualitativo, como aspectos actitudinales, la participación, motivación y retroalimentación de los contenidos.

Por otro lado, una parte reducida de la muestra señala que no sabe o no ha logrado evidenciar un mayor aprendizaje mediante el juego por parte de los estudiantes.

“...Sí eso se puede ver en el ánimo de los niños en la clase para responder, según yo con el juego se motivan más en la asignatura eso hace que aprendan.” (D3, P14)

“...me gustaría contestarte como lo correcto, lo políticamente correcto, decirte si el juego ayuda un montón y todo, pero la verdad es que no lo he podido evidenciar, no he podido saber cuantitativamente cuánto aprenden con un juego o sin un juego...” (D8, P14)

4.2 Análisis documental de las planificaciones

En relación al siguiente análisis documental de las planificaciones solicitadas a los docentes de la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, es importante destacar que la muestra inicial se vio disminuida, debido a que, de los diez profesores

participantes del estudio, dos no facilitaron estos documentos para la investigación (D4 y D5), es por ello que la muestra para este análisis documental es de ocho docentes.

1.-Enseñabilidad de la Historia (estrategias, planificación, evaluación)

Respecto al formato de planificación utilizado por los docentes se evidencia que, cuatro de ellos realizan planeaciones semestrales, tres planifican clase a clase y una lo realiza por unidad. Por otro lado, se reitera que dos de los participantes del estudio no entregan sus planificaciones a los investigadores, por lo cual no se cuenta con ellas para el análisis documental.

En cuanto a los objetivos de aprendizaje y su congruencia con las actividades planeadas, se identifica que cinco profesores plasman en sus planificaciones una relación directa entre los objetivos planteados y las actividades descritas para la clase. Sin embargo, en lo planeado por un docente no se logra identificar una correspondencia entre estos elementos y dos no presentan actividades descritas.

Tras la observación y el análisis de las planificaciones, respecto a las habilidades para la enseñanza de la Historia que se reflejan en las estrategias presentes, se encontraron: Análisis y trabajo con fuentes bibliográficas, asimismo, se señalan comunicar información geográfica y orientación temporal y espacial las que se relacionan al eje de Geografía, estas son declaradas por cuatro docentes de la muestra. Por otro lado, los docentes restantes no expresan por escrito trabajar con habilidades directamente ligadas a la asignatura.

Acerca de la proyección del instrumento de evaluación en las planificaciones, se evidencia que solo uno de ellos proyecta la herramienta de evaluación en el documento de manera explícita, específicamente una pauta de cotejo. El resto de la muestra no determina este elemento, pero sí describe situaciones evaluativas como presentaciones orales, confección de mapas de Chile, dibujos, cuestionarios, mapas conceptuales, formularios de Google, ticket de salida, preguntas de metacognición y revisión del cuaderno.

2. El Juego (ABJ y Gamificación) en la planificación docente en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales

En cuanto a si las planificaciones analizadas evidencian estrategias de Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ), seis de los documentos facilitados por los participantes de la muestra no plasman el uso de esta estrategia dentro de las clases planeadas, dos de ellos expresan por escrito que utilizan esta metodología en alguna de sus clases, por un lado, un juego enfocado en la enseñanza de los puntos cardinales y, por otro lado, respecto al contenido de la civilización Inca.

Mediante lo analizado en las planificaciones, respecto al uso de la Gamificación en las clases, proyectadas para la enseñanza de la Historia, seis docentes no especifican ni mencionan en la clase el uso de este tipo de estrategias, dos de ellos utilizan esta estrategia de enseñanza, involucrando puntajes, tiempo y reglas preestablecidas, en juegos como trivias interactivas, memorices, cuestionarios, crucigramas, verdadero y

falso, por medio de las siguientes plataformas gratuitas en línea: Wordwall, Quizziz y Puzzel.

Referente a los momentos de la clase donde se observa la utilización del juego, seis de los documentos analizados, evidencian que los docentes no planifican en base a los momentos de una clase (inicio, desarrollo y cierre) y, por ende, no se observan las instancias de la clase en las que se utiliza el ABJ. En cambio, dos de los docentes que implementan la Gamificación como estrategia, uno de ellos señala utilizarlo en el desarrollo y la otra en el cierre como ticket de salida mediante plataformas virtuales.

Respecto al análisis sobre el uso del juego como estrategia que conlleva un proceso evaluativo, ninguno de los documentos facilitados por los participantes de la muestra lo explicitan.

3.- Motivación y aprendizaje a través del juego

Cuando se analiza la planificación en relación al uso del juego y la congruencia de estos para los aprendizajes que se esperan desarrollar, cuatro docentes de la muestra no utilizan el juego ni la Gamificación como estrategia de enseñanza, por ende, no se logra evidenciar en las planificaciones este punto. Mientras que los otros cuatro participantes, si utilizan el ABJ o la Gamificación, y se logra identificar una relación coherente entre esta estrategia y los aprendizajes que se esperan desarrollar.

En la subcategoría relacionada con la motivación y las estrategias empleadas para trabajarla en el aula, no se encuentran evidencias concretas que relacionen las

actividades utilizadas por los docentes participantes respecto a fomentar la motivación de los estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje en el eje de Historia.

En base a las estrategias analizadas, se puede inferir que cuatro de los docentes realizan estrategias que van orientadas a potenciar la participación de los estudiantes. Por el contrario, los profesionales restantes declaran implementar estrategias tradicionales que no irían en pro de este objetivo, como uso del libro, clases expositivas o escritura del contenido en el cuaderno.

4.3 Análisis general

De los hallazgos obtenidos en el análisis de contenido mediante la entrevista y análisis documental recabado de la recopilación y revisión de las planificaciones facilitadas por los participantes del estudio, se obtienen los siguientes aspectos relevantes:

- Los docentes de la muestra señalan en sus entrevistas, que parte de los elementos considerados para planificar en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, son los documentos curriculares del MINEDUC, en especial los objetivos de aprendizaje (OA), los que se ven plasmados en las ocho planificaciones que se recibieron para la investigación, estos son replicados y no se modifican en función del contexto de sus estudiantes, lo último no sería congruente a lo relatado por los participantes, ya que en sus respuestas señalan que consideran la realidad educativa a la hora de planificar.
- Respecto a los tipos de planificaciones, consideramos importante recalcar que por medio de la investigación nos enfrentamos a que los docentes utilizan

diferentes formas para planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que provoca que aspectos relevantes de una planificación no se vean reflejados, contrastando enormemente con la visión y conocimientos que se tiene respecto a la manera de cómo organizar una clase. Tomando en cuenta todos aquellos elementos, como el instrumento de evaluación, la estrategia a utilizar, indicadores de evaluación y los materiales, no se vieron evidenciados en la mayoría de las planificaciones, aunque algunas sean clase a clase, por semestre o por unidad.

- En cuanto a las habilidades superiores que relatan en la entrevista semiestructurada se destacan la reflexión, el análisis y el pensamiento crítico, estas últimas están presentes en el currículum educacional de la asignatura, sin embargo, una pequeña parte de la muestra menciona que es fundamental trabajar en primer lugar habilidades básicas en especial en los primeros niveles de enseñanza antes que las superiores. De este modo, tras la realización del análisis documental a las planificaciones, estas no se detallan, y solo se pueden desprender a partir de las estrategias o actividades que se describen donde se evidencia el análisis, el trabajo con fuentes bibliográficas, la orientación espacial y temporal, las cuales son parte de las habilidades presentes en el eje de Geografía. Cabe destacar que no están totalmente relacionadas con lo expuesto por el MINEDUC, otro aspecto que contribuye a la incongruencia que se detectó entre lo relatado por los docentes involucrados en la entrevista semiestructurada y lo plasmado en sus planificaciones de clase, por unidad o semestrales.

- Las estrategias que mencionan implementar los docentes en las entrevistas, son innovadoras, pues buscan la manera de trabajar tanto con material concreto, como actividades ligadas a los intereses personales de sus estudiantes: utilización de juegos online (Minecraft), Gamificación mediante plataformas virtuales como Quizziz, Puzzel y Wordwall en ruletas, memorices, trivias, cuestionarios y crucigramas, como también el fomento del juego de roles y, en menor grado, el uso de guías y el libro del estudiante de la asignatura. Lo antes señalado es incongruente, en algunos casos, con lo que se plantea en sus planificaciones, ya que se observa que solo cuatro de los ocho documentos analizados presentan el uso de estrategias basadas en el juego, mientras el resto mantiene una percepción tradicional en cuanto a la utilización de este tipo de estrategias para el aprendizaje de sus estudiantes.
- Respecto a la evaluación, estas estrategias se basan netamente en actividades prácticas, enfocadas en la evaluación de proceso de los estudiantes, por lo que, de forma unánime, los docentes indican que aquellas instancias de juego no toman un carácter cuantitativo cuando se evalúa la actividad basada en juego, sino que más bien se busca retroalimentar los aprendizajes, fomentar la participación en clases y, principalmente, que logren aprender a través del juego de una forma entretenida y lúdica, fuera de los estándares tradicionales. Lo que también se menciona bastante es el uso de rúbricas y pautas de cotejo como los instrumentos más adecuados para medir estas evaluaciones procesuales. No obstante, solo uno de los docentes proyecta los instrumentos

de evaluación en sus planificaciones, algunas otras solo describen la situación evaluativa brevemente.

- Alusivo a la temática principal de este estudio, el uso del ABJ o Gamificación para la enseñanza de la asignatura Historia, Geografía y Ciencias Sociales principalmente el eje de Historia, los docentes participantes de la entrevista señalan en su mayoría que utilizan el juego, específicamente nueve de las diez, tres mencionaron no plasmar esta estrategia en sus planificaciones, ya que son considerados como un complemento para reforzar el contenido o ser utilizados en tiempos libres. Al comparar lo antes mencionado, con los documentos entregados para su análisis, se evidencia aquello, debido a que el ABJ es incluido sólo por dos de las ocho docentes y la Gamificación por dos de las ocho, en sus planeaciones.

Los profesionales en sus relatos indican que el juego y la Gamificación, se aplica en momentos como en el inicio, para activar conocimientos previos, en el desarrollo, para complementar contenido y en el cierre, como retroalimentación o ticket de salida. Ahora bien, dos de los tres profesores que señalan utilizar esta estrategia en sus planificaciones, uno de ellos indica emplear el juego en el desarrollo y la otra, en el cierre como ticket de salida.

- Al analizar las entrevistas realizadas a los participantes, se infiere que utilizan Gamificación, ya que estos señalan que los juegos más utilizados en sus clases son los virtuales en plataformas como Wordwall, Quizziz y Puzzel, los cuales se caracterizan por tener puntaje, tiempo y un reglamento predeterminado, permitiendo el paso a la competitividad, la participación y el trabajo autónomo,

puesto que son juegos que se realizan de manera individual y, además, la utilización de videojuegos como Minecraft y Pokémon Go.

- Referente a las estrategias posibles de observar en las planificaciones recopiladas, destacan con mayor énfasis el uso del texto escolar, video y Power Point, los que bajo el sustento teórico podrían ser considerados como parte de una didáctica tradicional. Por otro lado, hay docentes de la muestra que no explicitan sus estrategias de enseñanza dentro de las planificaciones.
- Al momento de consultar a los docentes de la muestra, acerca de los indicadores que consideran a la hora de evaluar el juego, estas señalan que no lo evalúan, debido a que este es un complemento de las estrategias, el cual es utilizado para reforzar contenidos, activar conocimientos previos, e incluso como un medio para obtener beneficios, tales como salir antes a recreo. Lo antes señalado, es congruente con lo observado por los investigadores en las planificaciones, de los cuatro docentes que utilizaban este tipo de estrategia (ABJ o Gamificación), solo uno de ellos documentó implementar una evaluación de carácter formativo a través del ticket de salida.
- Respecto a la formación docente, se pudo evidenciar a través de sus relatos, que ninguno de los participantes de la muestra tuvo instancias en su formación inicial de aprender a trabajar el Pensamiento Histórico. Del mismo modo, la mayoría señaló que durante su periodo de estudio no tuvo acercamiento a estrategias basadas en Gamificación o ABJ y las que presentaban conocimientos, señalaron que fue gracias a sus propios medios. Además, las

que afirmaban conocer sobre el Pensamiento Histórico, ABJ o Gamificación, lo conocen por estudios propios, postgrados, diplomados.

- En relación a lo mencionado por los docentes en la entrevista, respecto a la motivación, destacan que ésta se evidencia por medio de la participación de los estudiantes, cuando utilizan el juego se atreven a comentar, dar opiniones y el trabajo en clases aumenta significativamente. Por el contrario, parte de los profesionales declaran no saber si este tipo de estrategias (ABJ y Gamificación) denotan aprendizajes, ya que no es posible de comprobar de forma cuantificable, en cambio sí es posible observar aspectos cualitativos.
- A partir del análisis documental, se puede observar que parte importante de la muestra no utiliza el ABJ ni Gamificación como estrategia de enseñanza dentro de la asignatura en cuestión, por lo que es posible mencionar que no se le adjudica un valor motivacional a la estrategia basada en el juego y a los beneficios que este conlleva. También, que la mayoría de los docentes optan por utilizar estrategias más tradicionalistas para la enseñanza de la Historia.
- Otro aspecto a destacar del análisis realizado a la entrevista, es que los diez participantes de este estudio, poseen un conocimiento declarativo respecto a los beneficios que conlleva el uso del juego, sin embargo, no lo implementan como una estrategia metodológica principal dentro de la asignatura, específicamente en el eje de Historia. Tras la situación antes expuesta y las experiencias positivas que los docentes señalan que han surgido con sus estudiantes cuando se utiliza el ABJ o Gamificación, sería evidente encontrar estas estrategias plasmadas en las planificaciones facilitadas para el estudio,

pero no es así, debido a ciertas limitantes que afectan tanto a la modalidad presencial como a la virtual: el tiempo destinado para la planeación y ejecución dentro de la clase, el desconocimiento por parte de los profesionales de la educación respecto al uso de TIC, herramientas, estrategias y plataformas, la cantidad de estudiantes presentes en el aula y, por otra parte, particularmente en la virtualidad podrían presentarse dificultades de conexión, que imposibilite llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

- Como último punto relevante a analizar, se encuentra la generalización que realizan los docentes sobre los tres ejes que componen la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, lo que se ve reflejado en las entrevistas al momento de ser consultadas por el eje de Historia. Sus respuestas, apuntaban a elementos que coincidían con Geografía o Ciencias Sociales, lo que puede atribuirse a una equívoca conceptualización entre estos, generalizando en un solo eje los tres componentes centrales de la asignatura. Lo antes descrito, puede generar confusión en las habilidades propias de cada eje, al momento de planificar sus clases y actividades.

CAPÍTULO 5: CONCLUSIONES, PROYECCIONES, LIMITACIONES

5.1 Conclusiones

La investigación en el área educativa, tiene como fin el contribuir al proceso de enseñanza-aprendizaje de niños y jóvenes para su formación integral, el cual debe propiciar espacios para el desarrollo de habilidades, competencias y actitudes, que vayan en pro de la construcción de la sociedad, lo que puede ser alcanzado mediante la innovación, reflexión, contextualización e inclusión, asimismo, la actualización y mejora de estrategias.

Para ello, se sugiere que los profesionales de la educación, cuestionen y adapten los documentos curriculares propuestos por el MINEDUC, lo que hace necesario que reflexionen sobre su práctica educativa y se encuentren dispuestos a estar en un constante aprendizaje y perfeccionamiento de su quehacer pedagógico.

Esta investigación es una fuente de conocimiento acerca del uso de una estrategia metodológica innovadora para la enseñanza, el Aprendizaje Basado en Juego y la Gamificación, el cual se realizó a través del análisis de las experiencias de diez docentes de primer ciclo básico, lo cual se cumplió a través de una entrevista semiestructurada, la que fue revisada mediante un análisis de contenido y posteriormente documental.

En respuesta al objetivo general del estudio "analizar el uso del juego como estrategia de enseñanza en el eje de Historia en el primer ciclo básico" y a la pregunta de

investigación “¿de qué manera los y los docentes que imparten clases de Historia en primer ciclo básico perciben y utilizan el juego como estrategia de enseñanza? ”, es posible concluir que los docentes participantes, en su mayoría, se adhieren a metodologías de enseñanza tradicionales en el área de la Historia, lo que puede estar relacionado a la concepción memorística que poseen sobre ella, provocando que los estudiantes la perciben como una asignatura fácil, monótona y que solo requiere de buena memoria, perdiendo el valor e importancia que esta posee (Álvarez, 2020).

En relación a la percepción que se poseen del juego, los docentes declaran conocer sus múltiples beneficios para la enseñanza, sin embargo, presentan carencias en los saberes conceptuales y procedimentales de esta estrategia, como la diferencia entre ABJ y Gamificación, momento de la clase en que puede aplicarse con el fin de incrementar la participación y motivación, su uso para el aprendizaje del contenido propio del eje y las herramientas necesarias para implementarlo en la sala de clases, lo que se evidencia en el contraste realizado mediante el análisis de contenido y documental.

A partir de estas limitaciones que presentan en su mayoría los docentes, se puede concebir que el juego es utilizado como un apoyo o complemento para la enseñanza de la Historia, o simplemente no se utiliza.

En respuesta a los objetivos específicos de la presente investigación, se plantea a continuación un desglose de los hallazgos y análisis de cada uno de ellos con su respectiva pregunta de investigación.

En primer lugar, en base al objetivo específico uno correspondiente a “identificar con qué frecuencia los y los docentes aplican estrategias lúdicas para la enseñanza y motivación de la Historia en los cursos de 1° a 4° básico” y su relación con la pregunta

de investigación “¿cuál es el grado de utilización de estrategias lúdicas por parte de los y los docentes en la enseñanza y motivación de la Historia para el primer ciclo básico?”, se puede concluir mediante la entrevista, que los participantes señalan que éste es empleado con recurrencia, puesto que, nueve de diez docentes declararon utilizar el ABJ o Gamificación en sus clases. Sin embargo, de las ocho planificaciones entregadas para el análisis de contenido, se logró evidenciar que solo cuatro profesionales, consideran el juego en su planificación.

En cuanto a los docentes de la muestra, cuentan con un saber declarativo de la temática central de la investigación sobre el uso del juego, ya que, en sus dichos resaltan las experiencias positivas en cuanto a su aplicación respecto a la motivación y participación. Destacan, que los niños que no participan frecuentemente lo hacen, del mismo modo que los estudiantes que poseen Necesidades Educativas Especiales, estos pierden el miedo a la equivocación y fomentan la perseverancia al intentarlo las veces que sean necesarias. Lo planteado en las entrevistas se fundamentan en lo propuesto por De Frutos (2015), quien afirma en su tesis doctoral titulada “Juegos de simulación en el aula: una práctica educativa que fomenta el Pensamiento Histórico”, que “... la aplicación de los juegos potencia la motivación del alumnado hacia la materia” (p.288).

Sumado a lo anterior, el uso del juego como estrategia proporciona aspectos positivos tal como lo menciona Quicios (2017), que los niños y jóvenes, a través del juego estarían inconscientemente incrementando su desarrollo en diversas áreas, tales como: en lo intelectual, su creatividad, exploración e imaginación; en lo físico, el control de su cuerpo y la coordinación de sus movimientos y; en lo emocional, al lidiar con la

frustración, controlar sus emociones y resolver problemas con sí mismo. Lo expuesto por el autor concuerda con lo expresado por los docentes, quienes destacan la motivación, incremento de trabajo, participación y su rol activo dentro de su proceso de aprendizaje, como principales beneficios, lo que conlleva a que los estudiantes adquieran un aprendizaje significativo.

A pesar de todo lo planteado, la frecuencia con la que se utiliza el juego en las clases analizadas, pertenecientes a los profesionales de la educación, es inferior a lo esperado por los investigadores, debido a que lo mencionado en las entrevistas respecto al uso del juego y su importancia, aludían a que esta metodología se implementa constantemente en el aula, pero al momento de verificar y contrastar los dichos con los hechos expresados en las planificaciones, no se encontró concordancia.

En segundo lugar, en base al objetivo específico e interrogante número dos, “conocer qué tipos de estrategias basadas en el juego utilizan los y los docentes que imparten la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, en el eje de Historia en primer ciclo básico.”, y “¿qué estrategias basadas en el juego utilizan los y los docentes para la enseñanza de la Historia de 1º a 4º básico?”, se menciona en las entrevistas que utilizan en mayor medida la Gamificación, es decir, juegos de carácter individual que poseen un puntaje y principalmente se dan en modalidad online, como por ejemplo ruletas, trivias, memorice o juegos de palabras, generalmente en aplicaciones como Wordwall, Quizziz y Puzzel, asimismo, en menor medida utilizan juegos de personajes virtuales como en Minecraft o Pokémon Go.

Por otro lado, lo observado en las planificaciones recepcionadas por los investigadores, indican que las estrategias planeadas apuntan a que solo cuatro docentes mencionan el juego, uno relacionado a los puntos cardinales, otro a la civilización Inca, uso de trivias y memorices en Wordwall, cuestionarios en Quizziz y juegos de palabras, memorices y rompecabezas en Puzzel, a pesar de todas las estrategias mencionadas anteriormente, en mayor medida se encuentran estrategias basadas en metodologías tradicionales, como el desarrollo de guías de aprendizaje, clases expositivas, uso del texto y cuaderno del estudiante. Lo que es respaldado por los dichos de Álvarez (2020), cuando afirma que “... los docentes no tienden a utilizar estrategias o actividades didácticas innovadoras, que ayuden a los y las estudiantes a comprender la estructura epistemológica y los rasgos propios de la disciplina histórica en los contenidos enseñados” (p.444).

Esto también, se puede atribuir a la formación inicial de los docentes y a la ausencia de instancias de aprendizajes relacionadas a metodologías o estrategias innovadoras basadas en la asignatura y en el Pensamiento Histórico, inclusive, son las mismas participantes quienes destacan esta situación. Respecto a ello, un documento publicado por UNICEF (2018), afirma que existe un déficit en la formación del profesorado en la enseñanza de la Historia, en relación al manejo de metodologías, provocado por la falta de preparación que estos poseen de las estrategias e innovación en cuanto a cómo llevar a cabo el proceso de enseñanza, lo que los limita y empuja a considerar únicamente los libros, como material de trabajo para la asignatura, dejando de lado otras alternativas como el ABJ o Gamificación.

En tercer y último lugar, el objetivo específico tres relacionado con “analizar la congruencia entre lo declarado por los docentes en la entrevista en cuanto al uso del juego en el eje de Historia y lo expuesto en sus planificaciones” y la pregunta vinculada “¿cuál es la congruencia entre la percepción del uso del juego por parte de los docentes y su implementación en las clases?”

De la muestra de diez participantes en la entrevista, nueve docentes afirmaron utilizar el juego como estrategia de enseñanza en el eje de Historia, solo cuatro de la muestra total lo plasman en sus planeaciones de clase, cuatro no lo señalan y dos no entregan sus documentos a los investigadores, por ende, no fueron consideradas para el análisis general. De este modo, se detectan varios aspectos que generaron congruencias e incongruencias entre lo declarado en las entrevistas y lo expuesto en las planificaciones.

Primero, en cuanto a lo que se declara en la entrevista respecto al uso del juego en clases y lo explicitado en sus planificaciones, de los ocho profesores, cuatro dicen aplicarlo y lo plasman, tres dicen utilizarlo, pero no se evidencia en los documentos entregados y solo uno declara que no implementa el juego ni tampoco lo intenciona en sus planificaciones. Por ende, se concluye que existe congruencia tanto en aquellos docentes que declaran utilizarlo y lo planifican, como también en aquel que afirma no utilizarlo y que tampoco lo planifica. No obstante, se presentan incongruencias en los docentes que afirmaron implementar y planificar estas estrategias, pero a la hora de analizar sus planeaciones no fue posible evidenciar documentalmente.

El juego es una actividad universal que traspasa fronteras y desde tiempos remotos es utilizado en distintos países, culturas y razas como un medio de esparcimiento, diversión y distracción. Así lo destaca Moreno (2002) “...el juego es algo esencial a la especie humana, la actividad lúdica es tan antigua como la humanidad... a través del juego ha ido aprendiendo por tanto a vivir” (p.11).

Tal como plantea el autor, consideramos que es fundamental implementar estrategias basadas en el juego en las salas de clases. Además, uno de los pasos importantes para poder llevar a cabo de una manera óptima dichas metodologías, es que éste pase por una fase de estudio y planeación, para que posteriormente se adecue a cada contexto escolar.

Segundo, con respecto a los momentos de la clase en que los docentes participantes en el análisis documental aplican el juego como estrategia de enseñanza, por una parte, hay siete que lo señalan en la entrevista, sin embargo, dos de estos lo consideran y reflejan en las planificaciones analizadas, mencionando que está presente en alguno de los tres momentos de la clase, pero el que se observa con reiteración es el cierre, siguiendo detrás el desarrollo y en menor frecuencia el inicio, lo que sería congruente. Por otra parte, dos de los docentes que señalan utilizar el juego y lo intencionan en su planificación, no explicitan los momentos de la clase, lo que sería incongruente con sus dichos.

Tercero, de la investigación se desprende el déficit respecto a los saberes teóricos que tienen los docentes en cuanto a las estrategias ABJ y Gamificación según lo comentado en la entrevista, en su mayoría no presentan conocimientos de estas, debido a que

generalizan ambas metodologías como un concepto único “el juego”, siendo que poseen diferentes características y formas de implementación. Lo antes expuesto se puede atribuir a la formación y preparación de los docentes en cuanto al manejo de estrategias que se adapten a la realidad y necesidad de los y las estudiantes.

Según el estudio realizado por Valdez & Turra (2017), en su análisis basado en el currículum nacional, se concluye que dicho documento afirma que es necesario que el docente tenga conocimientos de los saberes que deberá impartir y que maneje estrategias y metodologías acordes a la necesidad que requieran los estudiantes, además, se plantea que es fundamental que dicho agente educativo esté en constante actualización en relación al campo de la Historia, para que así en su práctica docente se logren constantes progresos educativos.

5.2 Limitaciones

A continuación, se señalan las principales limitaciones que surgieron al realizar la investigación acerca del uso del juego como estrategia de enseñanza y motivación en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, específicamente en el eje de Historia en el primer ciclo básico de establecimientos educacionales en la provincia de Concepción.

En primer lugar, al levantar las categorías del marco teórico se consideró la evaluación respecto al uso del juego como estrategia de enseñanza en la asignatura en cuestión, sin embargo, esta debió ser eliminada, debido a que, tras una exhaustiva búsqueda de

información en fuentes confiables y revisión bibliográfica, no fue posible encontrar autores ni documentos que sustentaran este apartado.

En segundo lugar, al momento de realizar el análisis documental de las planificaciones facilitadas por los docentes de la muestra, con el fin de evidenciar lo relatado en las entrevistas, nos encontramos con diferencias significativas en cuanto a la estructura y organización de estas, las que dependen de lo solicitado por los distintos establecimientos y en algunos casos, faltando elementos necesarios para los análisis relacionados al presente estudio.

En tercer lugar, se presenta una limitación en cuanto a la participación de los docentes para realizar el estudio, debido a la carga laboral y cierre del año académico en sus establecimientos educacionales, lo que dificultó la organización de los tiempos para realizar las entrevistas y recopilar los documentos solicitados.

En cuarto lugar, una de las limitaciones que más incidió en el estudio, es que dos de los docentes de la muestra que participaron voluntariamente de la entrevista, no facilitaron sus planificaciones para realizar el análisis documental y posterior comparación, lo que puede ser interpretado como una falta de compromiso con lo previamente acordado al acceder a participar en la investigación. Esta situación, nos llevó a disminuir la muestra en el análisis general y por ende en las conclusiones.

En quinto y último lugar, la investigación inicialmente planeada se vio afectada producto de la crisis sanitaria que prevalece tanto en Chile como en el mundo, la que incide directamente al sistema educativo y a la modalidad en que se imparten las clases, lo que no permitió comprobar los relatos de los docentes y lo plasmado en las

planificaciones directamente con su práctica en el aula, respecto al uso del juego como estrategia de enseñanza en el eje de Historia, ya que actualmente rigen protocolos en cuanto a aforos.

5.3 Proyecciones

A partir de la investigación realizada, nacen una serie de proyecciones que como equipo de trabajo nos gustaría abordar en el futuro, en relación a la temática indagada, con el objetivo de realizar un estudio más completo y significativo, en cuanto al uso del juego para la enseñanza de la Historia en el primer ciclo básico.

En primer lugar, se espera verificar los hallazgos del presente estudio, a través de la observación de clase de los docentes de la muestra, así en modalidad presencial analizar si lo declarado en las entrevistas y lo expuesto en las planificaciones es lo que ocurre en sus aulas.

En segundo lugar, consideramos importante recopilar experiencias y estrategias exitosas basadas en ABJ y Gamificación, de manera que los docentes que imparten clases de Historia, puedan guiarse de ellas y aplicarlas en el aula.

En tercer lugar, sería significativo aplicar juegos que permitan el desarrollo de diversas habilidades propias del área de la Historia, de manera que esto pueda ser implementado en establecimientos de diferentes dependencias en la provincia de Concepción y comprobar si esta estrategia permite aprendizajes significativos, participación y motivación en los niños y niñas.

En cuarto y último lugar, se tiene por desafío indagar y profundizar en relación a estrategias evaluativas enfocadas en el juego, para luego plantear supuestos o hipótesis con el objetivo de desarrollar investigaciones en cuanto a estas, y así, verificar que las estrategias innovadoras como el ABJ y Gamificación pueden ser utilizadas como una actividad central dentro de la clase, que desarrolla contenidos, habilidades y actitudes, las cuales pueden evaluarse mediante el proceso y participación de los estudiantes.

REFERENCIAS

- Acevedo Zapata, S. (2016). *Educación superior inclusiva aportes a la construcción de la cultura de paz: II Seminario Internacional de Educación Superior Inclusiva para la Paz y la Reconciliación*. (1°ed.). Nueva Editorial Universitaria.
https://www.academia.edu/31564537/ABORDAJE_DEL_CONCEPTO_DE_GAMIFICACION_EN_EL_APRENDIZAJE_DE_LAS_INFANCIA_S?email_work_card=view-paper
- Abud, V. (2019). *Vivir como adultos sin dejar de ser niños*. Revista Observatorio del Juego. (1), 26-27. https://www.observatoriodeljuego.cl/wp-content/uploads/2019/10/Rev.-Obs.-Juego_1_2019.pdf
- Álvarez, H. (2020). *Enseñanza de la historia en el siglo XXI: Propuestas para promover el pensamiento histórico*. Revista de Ciencias Sociales (Ve), XXVI(Número especial 2), 442-459.
<https://www.redalyc.org/journal/280/28064146029/html/>
- Ausubel, D., Novak, J. D., y Hanesian, H. (1983). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*.
- Cornella, P., Estebanell, M., y Brusi, D. (2020). Gamificación y aprendizaje basado en juegos. *Enseñanza de las ciencias de la tierra: Revista de la Asociación Española para la Enseñanza de las Ciencias de la Tierra*, 28(1), 5-19. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7576968>

- De Frutos de Blas, J. I. (2015). *Juegos de simulación en el aula. Una práctica educativa que fomenta el pensamiento histórico* [Tesis doctoral, Universidad de Málaga]. <https://riuma.uma.es/xmlui/handle/10630/12617>
- Garay, V. (2012). *Innovación educativa con TIC. Google docs, una herramienta para la construcción social del conocimiento en la FID*. Revista Educación y Tecnología,(1),83-109. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4169410>
- García Peñalvo, F. (2015). *Mapa de Tendencia e Innovación Educativa*. Education in the Knowledge Society, 16, (4), 6-23. <https://www.redalyc.org/pdf/5355/535554760001.pdf>
- Gil-Quintana, J. y Prieto Jurado, E. (2021). *La realidad de la gamificación en educación primaria. Estudio multicaso de centros educativos españoles*. Perfiles educativos, 42(168). http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-26982020000200107&script=sci_arttext
- González Ávila, M. (2002). *Aspectos éticos de la investigación cualitativa*. Revista Iberoamericana de Educación. (029), 85-103. <https://www.redalyc.org/pdf/800/80002905.pdf>
- Guzmán Munita, M. (2011). *Sociedad y educación: La educación como fenómeno social* Foro Educativo. N° 19, 109-120 http://biblioteca-digital.ucsh.cl/greenstone/collect/revista1_old/import/Foro%20Educativo/VOLUMEN%2019/Sociedad/Sociedad.pdf

- Guzmán, N. y Thomas, M. (2016). *Neuroeducación y Juego de Mesa*. Devir.
<http://devir.es/wp-content/uploads/2020/03/Neuroeducaci%C3%B3n-y-juegos-de-mesa.pdf>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ª ed.). McGraw Hill Education.
<https://academia.utp.edu.co/grupobasicoclinicayaplicadas/files/2013/06/Metodolog%C3%ADa-de-la-Investigaci%C3%B3n.pdf>
- Iglesias, J., Lozano, I., y Roland, I. (2018). *La calidad e innovación educativa en la formación continua docente: un estudio cualitativo en dos centros educativos*. Revista Iberoamericana de Educación, 77(1): 13-34.
<http://hdl.handle.net/10045/76721>
- Krippendorff, K. (1990). *Metodología de análisis de contenido. Teoría y práctica*. Ediciones Paidós Ibérica.
https://books.google.cl/books?id=LLxY6i9P5S0C&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
- Londoño, A. (2017, 01 de agosto). *6 metodologías de enseñanza que todo profesor innovador debería conocer*. Eligeeducar. <https://eligeeducar.cl/ideas-para-el-aula/6-metodologias-ensenanza-profesor-innovador-deberia-conocer/>
- López Facal, R., Gómez, C. J., Miralles, P. y Prats, J. (2017). *Enseñanzas de la Historia y competencias educativas*. Barcelona: Graó.
https://www.academia.edu/35345016/L%C3%B3pez_Facal_R_G%C3%B3mez_C_J_Miralles_P_y_Prats_2017_Educaci%C3%B3n_hist%C3%B3rica_y_desarrollo_de_competencias En R L%C3%B3pez Facal P Miralles J Prat

[s_dirs_y_C_J_G%C3%B3mez_coord_Ense%C3%B1anza_de_la_historia_y_competencias_educativas_pp_7_22_Barcelona_Gra%C3%B3](#)

- Luna, D. (2019). *Innovación didáctica en Historia: un estado de la cuestión en torno a cuatro ejes temáticos*. Panta Rei. Revista Digital de Ciencia y Didáctica de la Historia, 161-181.
https://www.um.es/cepoat/pantarei/wp-content/uploads/2019/09/08_2019.pdf
- Martínez, J. (2008). *Pero ¿qué es la innovación educativa?* Cuadernos de Pedagogía, 375, 78-82.
<https://mogliam.blogs.uv.es/files/2015/11/Mart%C3%ADnez-Bonaf%C3%A9-2008.pdf>
- Ministerio de Educación. (2008). *Marco para la Buena Enseñanza*.
<https://www.docentemas.cl/docs/MBE2008.pdf>
- Ministerio de Educación. (2012). *Introducción a Historia, Geografía y Ciencias Sociales en los Programas de Estudio*.
<https://www.curriculumnacional.cl/portal/Educacion-General/Historia-geografia-y-ciencias-sociales/14570:Introduccion-a-Historia-Geografia-y-Ciencias-Sociales-en-los-Programas-de-Estudio>
- Moreno Murcia, J. A. (2002). *Aprendizaje a través del juego*. (1º ed). Ediciones Aljibe. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=2938>
- Ortíz-Colón, A., Jordán, J. y Agredal, M. (2018). *Gamificación en educación: una panorámica sobre el estado de la cuestión*. Educ. Pesqui, 44.
<https://www.scielo.br/j/ep/a/5JC89F5LfbgvtH5DJQO9HZS/?lang=es&format=pdf>

- Pages Blanch, J., & Fernández, A. (2018). *Enseñanza de la Historia*. *Historia Y Memoria*, (17), 11-16. <https://doi.org/10.19053/20275137.n17.2018.8283>
- Pantoja, T. (2017). *Enseñar Historia, un Reto Entre la Didáctica y la Disciplina: Reflexión Desde la Formación de Docentes de Ciencias Sociales en Colombia*. *Diálogo Andino*, (53), 59-71. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/rda/n53/0719-2681-rda-53-00059.pdf>
- Parra González, M. y Segura Robles, A. (2019). *Análisis de las experiencias gamificadas de docentes y alumnos de Educación Secundaria*, 40(23), 15. <http://www.revistaespacios.com/a19v40n23/a19v40n23p15.pdf>
- Perdomo Vargas, I. y Rojas Silva, J. (2019). *La ludificación como herramienta pedagógica: algunas reflexiones desde la psicología*. *REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 18(36), 161-175. <http://www.rexe.cl/ojournal/index.php/rexe/article/view/654/524>
- Pérez Serrano, G. (1994). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes. I. Métodos*. Editorial La Muralla, S. A. http://concreactraul.weebly.com/uploads/2/2/9/5/22958232/investigacin_cuali_tativa.pdf
- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*.
- Prats, J. (2000). *Dificultades para la Enseñanza de la Historia en la Educación Secundaria: Reflexión Ante la Situación Española*. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, (5), 71-98. http://www2.udec.cl/~hectorluengo/Dificultades_de_la_ens._de_la_Historia_en_secundaria._joaquin_prats.pdf

- Prats, J y Santacana, J. (2011). *Métodos para la Enseñanza de la Historia*. En Prats, J (Ed). Didáctica de la Geografía y la historia (pp. 31 - 46). Ministerio de educación, cultura y deporte de España. <https://www-digitaliapublishing-com.dti.sibucsc.cl/visor/30215>
- Quicios, B. (4 de mayo de 2017). *La importancia del juego en la escuela*. Guía Infantil. <https://www.guiainfantil.com/articulos/educacion/juegos/la-importancia-del-juego-en-la-escuela/>
- Quintana Peña, A. (2006). Metodología de Investigación Científica Cualitativa. En Quintana Peña, A. y Montgomery, W. (Eds.) *Psicología tópicos de actualidad*, 65-73. <http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx:8080/jspui/bitstream/123456789/2724/1/Metodolog%C3%ADa%20de%20investigaci%C3%B3n%20cient%C3%ADfica%20cualitativa.pdf>
- Ricoy Lorenzo, C. (2006). *Contribución sobre los paradigmas de investigación*. *Educação*. Revista do Centro de Educação, 31(1), 11-22. <https://www.redalyc.org/pdf/1171/117117257002.pdf>
- Salgado Lévano, A. C. (2007). *Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos*. *Liberabit*, 13(13), 71-78. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272007000100009
- UNICEF. (2018). *Aprendizaje a través del juego*. <https://www.unicef.org/sites/default/files/2019-01/UNICEF-Lego-Foundation-Aprendizaje-a-traves-del-juego.pdf>

- Valdez Vera, M. y Turra Díaz, O. (2017). *Racionalidades curriculares en la formación del profesorado de Historia de Chile*. Diálogo Andino, (53).
https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0719-26812017000200023

- Valencia Castañeda, L. V. (2014). *Aprender a ser profesor y profesora de Historia. Los propósitos de la enseñanza en la formación del profesorado de Historia y Ciencias Sociales de la Universidad de Santiago de Chile* [Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Barcelona].
<https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/284965/lvvc1de1.pdf?sequence=1>

- Vargas-Henríquez, J., García-Mundo, L., Genero, M. y Piattini, M. (2015). *Análisis del uso de la Gamificación en la Enseñanza de la Informática*. Actas de las XXI Jornadas de enseñanza Universitaria de la Informática. 105-112.
https://upcommons.upc.edu/bitstream/handle/2117/76784/JENUI2015_115-122.pdf?sequence=1&isAllowed=y

ANEXOS

ANEXO 1: Tabla de entrevista realizada a los docentes de la muestra

Categoría 1: Enseñabilidad de la historia (estrategias, planificación, evaluación)		
<p>1.- ¿Cuáles son los elementos que tiene en cuenta cuando realiza la planeación de una clase en el eje de historia? Y ¿qué habilidades superiores en la enseñanza de la Historia considera al momento de planificar sus actividades o estrategias didácticas? (<i>pensamiento crítico, análisis, trabajo con fuentes, aprendizajes de segundo orden, pensamiento temporal y espacial, entre otros</i>)</p>	D1	<p>Comenzamos con una estructura como clase, que va con un inicio, desarrollo y un cierre, verdad, siguiendo y utilizando hoy en día, por la situación en la que estamos, los objetivos priorizados de Historia, ya, y habilidades que se utilizan son las de reconocer, identificar, leer comprensivamente, ubicar, esas son las principales habilidades, sobre todo en la parte de lectura comprensiva que trabajamos bastante en historia como un eje como colegio, porque hace unos años nos dimos cuenta que estaba muy descendido en lectura comprensiva, que es a nivel nacional también, cierto, no solamente como colegio, entonces nosotros como asignatura historia le dimos prioridad a dos habilidades principalmente, tratando de siempre incorporarlas en nuestras actividades, que son leer comprensivamente y ubicar, porque ellos geográficamente se pierden mucho, entonces siempre tratando de trabajar con mucho mapa.</p>
	D2	<p>Tengo en cuenta el diagnóstico del estudiante para saber qué objetivo abordar, si necesito repasar objetivo débil o seguir con los que vienen. Tomo en cuenta el tiempo que le voy a dar al contenido y los recursos que tengo disponible. Cuando paso la materia trato de que opinen bastante para trabajar pensamiento crítico, porque eso les falta a los niños eso es un nivel superior.</p>
	D3	<p>Primero que todo tengo en cuenta los objetivos que tengo que entregar o desarrollar y luego lo comparo con lo que se haría según la enseñanza Montessori y lo fusiono. En segundo lugar, veo que tipo de niños tengo, si debo adecuar algo según su contexto, potencial, cultural y gustos. Veo si puedo enlazar el nuevo conocimiento con uno de antes o con otra asignatura. Por último, veo el tiempo, los recursos y todo eso. Considero la reflexión en todo momento y el análisis, esas son las vías mayores y para allá siempre hay que apuntar. Por ejemplo, no solo decir esto son los poderes legislativos, si no preguntar ¿cómo incide en nuestra vida? o ¿qué pasaría si no existieran? Siempre hacer pensar con lo que el niño ya conoce, proponer problemas que genere hipótesis. También el crear por ejemplo que se imaginen algo que se pongan en el lugar de un personaje como juego de roles y así, de esa forma se aplica.</p>
	D4	<p>En realidad, eso depende mucho en qué nivel. Cuando hablamos de los niveles básicos, sobre todo el contexto, uno de los ejes que se desarrolla o que se fomenta es el pensamiento temporal y espacial, porque van como de los primeros y segundos básicos, muy chiquititos, y es obviamente donde se van planificando como todos los contenidos que ver, porque incluso dentro de la reforma que hubo en historia se bajaron los contenidos, y se está viendo en 4to básico los grandes imperios precolombinos, entonces es muy complejo, incluso en 3ero básico están pasando Roma y Grecia, entonces son contenidos que si no se trabaja el tema de lo temporal y espacial, en base a su ubicación, de su contexto, de donde están, es muy difícil avanzar, entonces es una de las habilidades en las que se van trabajando. Se va desarrollando obviamente el pensamiento crítico es parte constante sobre todo en segundo ciclo que ya es algo que puede ir materializando con actividades, pero la primera área del primer ciclo es ubicar bien, ubicar en donde está, en qué contexto, en cómo se va ir desarrollando y cómo se van interdisciplinando las áreas de historias. - ¿Y en relación a los elementos que toma en cuenta al momento de planificar? Contexto, intereses, el lugar donde están insertos, cultura y todo eso articulado se va desarrollando la clase o la planificación de la clase.</p>

	D5	<p>Bueno, en el segundo básico los objetivos no son tan específicos en historia, sino que es más que nada como ver el mundo cotidiano, entonces los elementos que considero al momento de realizar una clase, primero es el tema de cómo ellos perciben el mundo y a partir de cosas cotidianas como ejemplos de su vida diaria lo llevo hacia la historia. Por ejemplo, ahora estamos viendo los pueblos originarios y cuando le presento uno de los pueblos, primero le presento algún alimento que puedan tener en sus casas y luego le pregunto ¿de dónde viene aquel alimento?, a partir de eso comienzo ya lo que es la clase. En cuanto a las habilidades superiores, trato de que ellos analicen mucho las cosas, generar el pensamiento crítico, siempre trato de que fundamenten sus respuestas a pesar de que son muy chicos, pero siempre trabajo ambas habilidades, además del pensamiento temporal y espacial que se trabaja mucho con los cursos de primer ciclo.</p>
	D6	<p>Lo primero que tomo en cuenta es el currículum nacional y los elementos que tengo en cuenta son: mi plan anual, las normativas gubernamentales del momento, la motivación que intento generar en las clases, la organización del tiempo, la complejidad de los objetivos, voy segmentando los objetivos que tengan más complejidad ya que siempre se piensa en unidades didácticas que tienen varias situaciones evaluativas donde se consideran las habilidades, el trabajo con fuentes y ojala el desarrollo del pensamiento crítico porque es algo complejo trabajarlo con los más chicos.</p>
	D7	<p>Principalmente lo que me exige el programa, por una parte, y luego tratamos de incorporar las características de los niños, porque como nosotros trabajamos con cursos separados por género, tenemos cursos de niñas y de niños, por eso siempre se trata de considerar un poco como lo que a ellos les llama la atención o a ellas, por eso a veces hacemos algunas diferencias entre la planificación de los cursos de niñas con el curso de niños, no es algo que nos agrada mucho, pero el colegio es así.</p> <p>La evaluación como habilidad no como prueba, la capacidad de que ellos vayan evaluando diferentes situaciones, porque Historia está bien relacionado con el diario vivir al principio, sobre todo en primer año y primer semestre, entonces es más que nada la capacidad de que ellos tengan como de ir haciendo reflexión sobre alguna situación, evaluar diversas situaciones o también el análisis de eso, esas son como de orden superior.</p> <p>Entonces utiliza como, cosas de la vida diaria para que los estudiantes puedan ir evaluando, como trabajar con problemas sociales o cosas así</p> <p>Claro, por ejemplo, es que en realidad el contenido te lleva a eso, nosotros nuestra columna vertebral es el programa de estudio y el programa de estudio te lleva a eso porque habla, no sé, por ejemplo de la institución, la familia primero y desde la familia parte a la comunidad, cierto, y la institución como colegio, de ahí la comunidad y tú vas viendo distintas cosas, pero todo eso se basa en cosas que ellos conocen, partiendo desde su familia, porque es lo primero que se trabaja como la primera comunidad, entonces todo es en base a situaciones que ellos conocen, no sé, ir a comprar el pan y el pan lo hace el panadero, eh, a esas cosas me refiero, como de su entorno.</p>
	D8	<p>Los contenidos de la clase, o sea perdón, los que solicita el ministerio, ese es el primero, reviso, depende del nivel igual, hay que ver el tema de los conocimientos, cómo activar conocimientos previos, como podemos llegar a eso. También el tema del material, qué material vamos a necesitar para activar conocimientos previos, para poder hacer la actividad, para que lo puedan entender y finalmente como vamos a poder evaluar ese contenido, porque en Historia hay muchos contenidos que son abstractos para los niños, entonces es importante bajar ese contenido al nivel de ellos y luego ver de qué manera vamos a poder evaluarlos de forma concreta.</p> <p>Y ¿qué habilidades superiores en la enseñanza de la Historia considera al momento de planificar sus actividades o estrategias didácticas?</p> <p>Siempre hay que partir con las básicas, según la taxonomía de Bloom, hay que partir con clasificar, reconocer y luego ya podemos crear, evaluar, bueno principalmente en Historia es crear, por algo por ejemplo hicieron una maqueta ahora, la idea es que creen, evidencien, que vivan un poco como era la vida, de una forma muy básica, de un pueblo originario, estoy pensando en este contenido, ya, también es representar, quizá en algún minuto también hacer alguna una obra teatral y que sean capaces de</p>

	<p>ponerse en el lugar de alguien, me refiero histórico, entonces siempre la idea en cuanto a las habilidades es partir desde las más básicas y de ahí seguir avanzando hasta que de alguna forma la evaluación o quizá con algunos ensayos sea la habilidad más avanzada.</p>
	<p>D9</p> <p>Lo primero es donde estoy, donde me encuentro, contexto, ya sea si me toca enseñar geografía, formación ciudadana, por los ejemplos que uno utiliza, primero eso el contexto de los niños, donde estoy y me ubico geográficamente. Luego el contexto socioeconómico, estratos sociales, contexto vulnerable, luego analizo los contenidos y la didáctica en general, pero primero tomo el contexto social de los niños, para vincular la historia con su realidad</p> <p>Con la experiencia que he tenido como profesora, 40 niños en aula en 1ero básico, en cuanto a lo que es juego en un comienzo no se da, porque primero vamos con normas disciplina y luego cuando uno logra tener el control y disciplina del curso, con los niños que estoy son niños vulnerables, entonces no tienen incorporados valores básicos o modales, ese tipo de cosas, entonces primero me enfoco en la disciplina, mucha disciplina, porque hay que ser estricto cuando son muchos alumnos en aula, siempre acompañados del cariño que uno entrega. El uso de elementos y didáctica se da cuando ya hay un control del curso, en el colegio donde estoy si tiene materiales para trabajar en historia, globos terráqueos, maquetas del planeta tierra, del universo, materiales para hacer algún tipo de proyecto de observación, pero en un comienzo si debes lograr la disciplina. En cuanto a didáctica de historia, dentro de geografía el uso de mucha manualidad, uso de plastilina, maquetas y también los recursos que el colegio entrega.</p> <p>En medio de las clases online yo cree un juego como Pokémon Go, súper básico, pero me sirvió para desarrollar las clases, por lo online ya que la gran mayoría tiene celular era mucho más fácil implementarlo. Todo esto se dio en pandemia, porque los niños saben utilizar Tablet, computador o celular, y para llamar la atención hay que crear estrategias más tecnológicas, hoy una maqueta no es tan significativa como un juguete de video, por lo menos en medio de la pandemia, además solicitar material es complicado para los padres, siempre todo con materiales básicos, por lo económico y porque no puedo ayudar a manipular.</p> <p>Siempre se potencia la comprensión, más que al análisis crítico, ya que es difícil llegara a eso, la prioridad es que comprendan los conceptos, enfocarme en la ubicación temporal, más que cualquier otra cosa. En resumen, es comprensión de conceptos y que puedan aplicar, que les sirva lo que se enseña. De la misma forma en segundo ciclo, les cuesta tener análisis crítico, por ejemplo, en lo político y además como docente no puedes politizar, debes ser transversal. Lo primordial es aprender y comprender conceptos y que sean aplicables e integrarlos en su vida cotidiana. Con la priorización curricular también se dejan conceptos de lado, me he enfocado en que los contenidos sean relacionados con sus contextos.</p> <p>D10</p> <p>Para poder planificar utilizo los objetivos actuales, los priorizados, porque estos se han visto reducidos y el programa de estudio con el que trabajamos, en cuanto a estrategias mucho del tema del juego, de ubicarme en lo que ellos conocen del contenido que se va a trabajar, usar bastantes ejemplos de la vida diaria, de la mano de algún PPT entre otras cosas, por que surgen videos u otras cosas, que sean atractivos para el niño.</p>
<p>Hallazgos</p>	<p>En base a las respuestas recabadas de los docentes entrevistados, hemos logrado detectar que mayoritariamente se manifiesta una inclinación hacia el uso de los documentos curriculares, tanto los OA Priorizados, Programas de Estudio y la Adecuación curricular. Del mismo modo, se evidenció que el contexto y los recursos o materiales también son relevantes a la hora de planificar sus clases y actividades. En cambio, en los relatos no se logró encontrar ciertos aspectos como: Estrategias didácticas y Necesidades Educativas Especiales.</p> <p>En cuanto a las habilidades que consideran los docentes de la muestra a la hora de planificar se destacan, reflexión, análisis y pensamiento crítico. Solo dos de ellos mencionan que es necesario trabajar habilidades básicas antes que las superiores.</p>

<p>2. ¿Qué estrategias didácticas implementa en las clases de historia considera innovadoras y cuánta importancia les atribuye a estas dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje?</p>	D1	<p>La verdad que con el sistema que estamos hoy en día es un poquito complejo trabajar con ciertas instancias para alcanzar a llegar a todos los niños. La mayor estrategia que utilizo para poder cubrir todas las necesidades de todos los niños, los que se conectan, los que tiene o no tiene aparatos tecnológicos, es la guía, porque es la que se puede trabajar de manera transversal principalmente, pero además de eso se trabaja, o se trata de trabajar, dejando con el sistema de classroom dejando actividades interactivas muchas veces, o sistema de Power Point, pero principalmente se trabaja con guía en este contexto que estamos trabajando.</p>
	D2	<p>Yo ocupo los textos del ministerio y pongo actividades extra, muestro películas y videos cortos, además el cuaderno lo uso como bitácora. Trato de implementar juegos igual, porque es complicado enseñar Historia. Hay que hacerlo atractivo, una vez con un curso hice que realizarán una dramatización sobre los pueblos nómades y sedentarios, que se disfrazarán y así como jugando se les quedó. - ¿Por qué cree que es difícil enseñar historia? Porque a los niños no les gusta mucho leer, les carga, entonces es tedioso leer la información de los libros, más si son pequeños.</p>
	D3	<p>Estrategias que contemplen el trabajar con material concreto, por ejemplo, ayer o antes de ayer trabajamos con greda, representaron algún elemento español y de la cultura indígena, todo esto con material concreto. Los niños necesitan trabajar así, porque aún son pequeños y sensoriales, esa es mi estrategia principal, porque se concentran y disfrutan esas actividades. Además, luego deben limpiar zona de trabajo entonces es una actividad completa se abarcan muchas cosas no solo contenido, por eso creo que esas estrategias son innovadoras</p>
	D4	<p>Las estrategias didácticas van relacionadas con el hacer, con lo concreto y con la materialización del contenido, eso quiere decir que hay mucha presentación, mucha obra de teatro, mucha disertación, mucho trabajo práctico, y eso permite que el niño sienta que es parte de un proceso en historia más que se aprenda el proceso como tal, sino que hayan elementos significativos en los resultados, ya sean desde hacer imperios, o de dibujar, o hacer obras de teatro en base a los imperios o contenidos que se están trabajando, así el niño tiene un protagonismo dentro de la enseñanza de la historia. A la estrategia le otorgó un porcentaje de 30%, porque es constante y está ahí y al rol que cumple el estudiante es un 30% más.</p>
	D5	<p>La verdad es que yo empecé a hacer estas clases de historia en primer ciclo cuando empezó la pandemia, entonces, todo lo tuve que llevar con lo que son las clases remotas y ahí fue un desafío muy grande el tener que buscar algunos recursos que sirvieran para las clases, y lo que yo trato de utilizar mucho hoy en día son las ruletas, los palitos preguntones que los paso a digital y también, lo que he visto que tiene muy buenos resultados son unos juegos virtuales que uno mismo va haciendo con preguntas de la clase y va apareciendo como un concurso de televisión, eso les gusta mucho y así yo puedo ir viendo si quedo claro el contenido y lo que tengo que reforzar.</p>
	D6	<p>Antes, del tiempo normal, cómo representaciones en donde ellos se involucren o adopten un personaje por ejemplo y donde ellos puedan desde ese personaje ir aprendiendo cosas para poder mostrarles a sus compañeros, ahora el tema pandemia, modalidad online, ha sido súper difícil el trabajo., poder llegar realmente a los niños es súper complicado, ahora lo que más hemos hecho es que los niños expongan cosas desde su casa, pero de verdad que es mucho más complicado, poder hacer algo tan didáctico. Hemos hecho, no sé, por ejemplo, hemos realizado comida, también se ha hecho cosas, como por ejemplo cuando vimos, estamos viendo el aporte cultural de los inmigrantes y estuvimos trabajando con comidas de otros países, ya, entonces los chicos en sus casas cocinaron cosas de otros países como sushi, pizza, lasaña y ahora como hay muchos haitianos trabajaron con las comidas de ellos y las prepararon en sus casa y la van exponiendo, pero aun así no es tan rico formativamente, porque no pueden interactuar con otros, es todo por pantalla. Lo graban por video o lo tienen que hacer en vivo</p>

	<p>En vivo, en la clase, es como una disertación, yo voy preguntando ellos muestran lo que prepararon por ejemplo o sobre que investigaron porque también hemos investigado sobre los pueblos originarios o sobre distintos países, eso se ha hecho.</p> <p>A nivel de importancia, yo creo dentro de la modalidad en la que estamos es súper importante que los niños puedan tener la posibilidad de siquiera hacer algo en sus casas, aunque creo que estamos muy al debe con la participación con otros, con la interacción con otros, eso estamos muy al debe y también creo que es importante y no lo hemos podido considerar</p>
D7	<p>Qué podría ser innovador, al final casi todo lo que uno hace ya había estado hecho en algún minuto. Creo que esto de que ellos moldeen, de que sean capaces de representar, de que, bueno todavía no lo hacemos, pero viene para ahora en noviembre, el tema de ponerse en el lugar, por ejemplo para ver el tema de las responsabilidades en la sociedad, educación cívica, el rol de una institución, de un personaje, para que esta, entonces la idea es que juguemos un poco a ser sociedad, por decirlo de alguna manera, que hace un senador, que hace un alcalde, entonces eso más o menos vamos a hacer en noviembre, yo creo que tiene que ver con eso, no son actividades, ¡oh! Que innovador, no, porque alguien ya lo pensó, alguien ya lo hizo, pero si yo creo que sirven para que ellos se empapen un poco de esto y sean capaces, más de aprender para la clase, aprender para la vida, ya, ósea que les sirva en algún minuto, que ellos sepan si ven algún letrado, si ven la tele, las noticias, lo que sea, “Ah yo sé lo que hace este personaje” o por qué se elige, por qué se hacen las elecciones, ya.</p> <p>Y cuánta importancia les atribuye a estas dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Eso es lo más importante, porque si nosotros pensáramos en una clase solamente mirando el libro ministerial o lo que nos pide, yo creo que aprenderíamos muy poco, muy poco, porque es más lineal, trae pocas ideas de hacer cosas, a veces quizá en el ministerio trae más, también hay que ir aterrizando, insisto, a la edad de los niños, porque a veces te pide haga esto y que tú dices ... Hoy día estábamos haciendo unas medallas, unos no saben recortar y te piden hacer cosas que son súper elevadas y todo, y está bien, por un lado, pero no todos van a ser capaces, entonces por eso hay que partir de repente desde lo más básico, lo más sencillo y de ahí ir solicitando otras cosas.</p>
D8	<p>Juegos online, sin duda, ellos saben utilizar avatar, Minecraft ellos lo conocen, están acostumbrados a jugar, conocen esos conceptos digitales, eso me ha ayudado bastante. Si estoy trabajando contenidos como el descubrimiento de América, donde existen grupos de indígenas y de guardias españoles, se genera el conflicto, llevado a los juegos online los niños logran aprender increíblemente los nombres de los personajes históricos, porque si yo se los doy no se los aprenden, pero si ellos juegan con esos nombres de personajes y pasan etapas ellos se los aprenden. Es más significativo y ellos ya saben y manejan la dinámica del juego.</p>
D9	<p>Uso en algunos momentos juego, preparar alguna ruleta, esos se lo solicito a mi asistente, para trabajar en la clase, variadas preguntas, algunos desafíos, algunas cosas que surgen en el momento de la clase sin planificar y me apoyo bastante en videos y canciones que les permitan a los niños a afianzar el conocimiento y contenidos acercándole a él, también dependiendo del contenido me gusta mucho dibujar y por lo mismo los niños también realizan varios dibujos. Me gusta utilizar mucho el cuaderno, bueno también utilizó el libro que nos llega del ministerio que no es muy atractivo, pero se nos ha exigido para trabajar, porque no contamos con tantos recursos, para elaborar guías y solicitarles a los apoderados.</p> <p>No encuentro atractivo el libro, lo encuentro fome el libro de historia, no así el de ciencias no sé si producto del contenido, pero existe ejercitación y actividades acompañadas de un segundo libro.</p>
D10	<p>A partir de las respuestas entregadas por los docentes de la muestra se desprende que las estrategias didácticas que más utilizan varían entre el uso de material concreto, aplicaciones multimedia y personificaciones, dejando así un pequeño grado de implementación al libro del ministerio y el uso de guías de aprendizaje.</p> <p>Respecto a la importancia que los docentes les adjudican a estas estrategias para el proceso de enseñanza aprendizaje, se evidenció que hay varias docentes que creen que</p>

		estas estrategias contribuyen al proceso, de tal forma que sea más dinámico, que cubra sus necesidades y que priorice su etapa de desarrollo. Asimismo, se encontró que varias no manifestaban alguna importancia al respecto u otras que solo otorgan un grado menor a esta.
Hallazgo	<p>A partir de las respuestas entregadas por los docentes de la muestra se desprende que las estrategias didácticas que más utilizan varían entre el uso de material concreto, aplicaciones multimedia y personificaciones, dejando así un pequeño grado de implementación al libro del ministerio y el uso de guías de aprendizaje.</p> <p>Respecto a la importancia que los docentes les adjudican a estas estrategias para el proceso de enseñanza aprendizaje, se evidenció que hay varios docentes que creen que estas estrategias contribuyen al proceso, de tal forma que sea más dinámico, que cubra sus necesidades y que priorice su etapa de desarrollo. Asimismo, se encontró que varias no manifestaban alguna importancia al respecto u otras que solo otorgan un grado menor a esta.</p>	
3.- ¿Qué estrategias evaluativas utiliza usted en el proceso de aprendizaje de sus estudiantes en el eje de historia? (situación evaluativa, momento, instrumento...)	D1	<p>En este momento estamos con evaluaciones cualitativas y cuantitativas. En evaluaciones cualitativas estamos trabajando con las evidencias que ellos entregan o dejan en classroom, mandándonos fotitos de sus trabajos realizados, entonces ahí nosotros vamos evaluando cualitativamente, o también a veces evaluando de inmediato las actividades o intervenciones que ellos realizan cualitativamente en nuestra planilla. Y cuantitativamente se está trabajando también a través de trabajos de investigación, calificando en el fondo, o a través de ticket evaluativos, que es como una especie de pruebas en el fondo que es al término de la unidad.</p> <p>“Y profe, ¿en el contexto de no modalidad online que estrategia evaluativa utiliza? Se utiliza, bueno nosotros como colegio trabajamos con evaluación cualitativa y cuantitativa, es mixta, y también vamos evaluando clase a clase cualitativamente, obviamente que no se alcanza a evaluar a todos los niños, pero si uno va ocupando a un grupo una clase, otro grupo, otra clase, y se va evaluando cualitativamente las actividades que ellos realizan en clases.</p> <p>- ¿Y lo realiza con algún instrumento, ticket de salida...?</p> <p>Con una pauta de cotejo, cierto, y se realiza, por ejemplo, si trabaja o no trabaja en clases, es dicotómico, es si o es no, trabaja o no trabaja, se va evaluando cualitativamente de esa forma. “¿Lo realiza al final de la clase siempre?” Durante la clase, porque uno mientras ellos van trabajando uno va monitoreando y va viendo los que están trabajando, los que no están trabajando, y por eso es difícil, obviamente, evaluar en una clase a todo el grupo, pero uno puede seleccionar ciertos grupos de niños y uno se dedica a ello, digamos ha, observar lo más en cuanto a evaluación cualitativa, sin dejar de lado al resto por supuesto</p>
	D2	<p>Evalúo con diferentes actividades, por ejemplo, si estamos pasando pueblos originarios y se habla de nómadas y sedentarios, después los hago que elijan si prefieren ser nómadas o sedentarios y que me expliquen. Deben disfrazarse, caracterizar al que eligieron, contarme sobre el pueblo, como una dramatización y para esta actividad utilizó una rúbrica, para ver que se aplique lo que aprendieron.</p> <p>Utilizo pruebas estandarizadas también para finalizar un contenido, con alternativas y respuesta escrita, otra cosa que evalúo es la participación en clases con preguntas durante la clase y al final, igual he evaluado por medio de confección de maquetas, como el mapa de Chile, así es más atractivo para los niños.</p> <p>- ¿En el contexto online utiliza las mismas estrategias evaluativas?</p> <p>No casi todas las que te nombre las realice con cursos anteriores de forma presencial, es difícil evaluar de otra manera que no sea con formularios en contexto online, cuesta mucho. Primero, porque los niños no se conectan y no tienen los implementos, los papás están al lado todo el rato entonces no se pueden usar muchas estrategias o actividades.</p>
	D3	<p>Utilizo evaluación formativa durante todo el tiempo, para mí la evaluación es constante. Hay que mirarla como algo de tres tiempos; que sabe, esto es, que me puede decir al respecto. Eso es lo que yo aprendí con Montessori y es más personalizado,</p>

	<p>pero acá cambia porque hay 40 niños. Pero la experiencia ayuda, lo primero es observar objetivamente y en base a eso con las evidencias tengo en cuenta aspectos a mejorar, para eso es la evaluación. Trato de realizar evaluación con retroalimentación oportuna y tomar registro.</p> <p>También evalué mi propia clase si los niños están atentos en historia para ver si mejoro mi clase y así. La situación principal de evaluación para mi es la clase en el momento y mediante la observación.</p> <p>Para la evaluación sumativa usos principalmente formularios Google y las rúbricas como instrumento para los trabajos manuales.</p>
D4	<p>Los instrumentos más comunes son unas listas de cotejo, que se hacen clase a clase mediante observación, si, las listas de cotejo son las que más se ocupan porque son si lo cumplió o no lo cumplió y al final del proceso de aprendizaje, final de unidad, o clases como tal, se hace una lista que se les entrega a ellos primero, la lista de cotejo, y luego se evalúa de parte de la profesora. -¿Y las situaciones evaluativas son formativas, sumativas? - Son sumativas, los que pasa que en la evaluación sumativa es el resultado de muchas evaluaciones, entonces existen autoevaluaciones y coevaluaciones que son parte de las actividades que se van haciendo en las clases, y al final del proceso de la unidad se hace una sumativa que tiene que ver con una disertación o con un trabajo práctico, no hay una prueba como tal.</p>
D5	<p>Trato mucho de reforzar en historia el tema de las exposiciones orales porque siento que una prueba escrita no me va a dar el rendimiento que uno espera porque son pequeños, están trabajando mucho desde la virtualidad, los papas le pueden dar las respuestas, así que trato de evaluar siempre de forma oral, haciendo exposiciones tratando de que ellos vayan explicando todo lo que hayan aprendido y lo sepan expresar con sus palabras. Las cuales las evalué con una lista de cotejo y rúbricas, son mis instrumentos más comunes.</p>
D6	<p>Las situaciones evaluativas son, personalmente, de proceso, es decir que siempre estoy evaluando a mis alumnos. Respecto a los tipos de evaluaciones son la mayoría trabajos prácticos: maquetas, trípticos, exposiciones orales, infografías y ferias históricas, entre otras. Utilizo rúbricas.</p>
D7	<p>Bueno trabajamos con pautas de cotejo y escalas de apreciación, se trabaja harto la parte formativa, porque como no tenemos la posibilidad de tenerlos en la sala estamos pidiendo mucha evidencia y al pedir evidencia, por foto, por ejemplo, o por video o por esto mismo que hacemos en la clase, vamos trabajando al tiro con la rúbrica, pauta de evaluación o con la escala de apreciación, porque es la única forma de mostrarle a los papás como estamos evaluando, eso, por una parte.</p> <p>Y en qué momento evalúa, inicio, desarrollo, cierre</p> <p>No, no, durante todo el momento, siempre se están evaluando, la realidad es que nunca alcanzas a evaluar al 100% de tus estudiantes en una clase, al menos ahora que estamos con clases de 30 minutos, es súper corto para evaluar a los 40, por lo tanto siempre hay una instancia de evaluación que se puede dar en cualquier momento de la clase, en el inicio, desarrollo o cierre, el cierre se hace con un tipo de evaluación, tipo pregunta donde algunos o todos responden levantando la mano o mostrando algo, pero no es lo mismo que cuando tú estás registrando algo sobre el estudiante</p>
D8	<p>La maqueta, hicieron la maqueta, también en Historia hemos utilizado planisferios con plastilina, para que ellos se den cuenta un poco que pasa con los continentes y con los océanos, hemos trabajado los límites de Chile, con tempera, pintándolo, moldeándolo, han disertado sobre las zonas naturales del país, han hecho sus mapas de Chile de acuerdo a cada una de las zonas, hemos trabajado también clasificando, guías de aprendizajes, hemos trabajado con los pueblos nómades y sedentarios, clasificando, también la evaluación escrita, que trabajamos principalmente con imágenes, el formulario que se llama esto y el formulario de evaluación final que nos solicita el colegio, al final de cada trimestre tenemos que hacer un formulario de evaluación. También lo que queremos hacer ahora, unas representaciones de educación cívica, por decirlo de alguna manera.</p> <p>En qué momento usted evalúa</p>

		<p>Al inicio nunca, aquí la evaluación podría ser cualitativa, para poder saber un poco qué es lo que saben, cuánto saben y hasta qué cosas son las que tenemos que profundizar. En el desarrollo evaluamos las guías de trabajo, que vamos haciendo, yo lo que siempre digo, que ojalá nos quede algo de la clase, que no sea solo exposición, entonces que veamos, por ejemplo, si vamos a trabajar esto, ya, clasifiquemos, aunque sea una habilidad básica, pero que ellos sientan que están haciendo algo, por la edad madurativa de los chicos son súper concretos, entonces es importante que quede algo, que ellos vean algo que hicieron en esta clase.</p> <p>Que instrumentos utiliza, una pauta de cotejo, escalas de apreciación Hemos utilizado pautas de cotejo, rúbricas y hemos utilizado también las evaluaciones de formulario, las pruebas escritas por decirlo de alguna manera, ah y al final de cada unidad también hacemos algún trabajo, pero sino también trabajamos con todo el tema de evaluación, pero en la evaluación final tratamos de incluir un poquito de todos los contenidos, para el final de cada unidad, ósea, no perdón de cada trimestre</p>
	D9	Por ejemplo, una maqueta, aplico una rúbrica, también están los formularios Google y también la evidencia, el compartir sus fotos del trabajo clase a clase.
	D10	Estrategias evaluativas, al inicio de la clase con preguntas, para poder sondear los conocimientos previos, transcurso de la clase, cuanto captan y comprenden a través de preguntas y al final en el cierre que ellos comenten con sus palabras lo que aprendieron y que no les gusto con las razones correspondientes. En cuanto a las evaluaciones de la unidad eso conlleva una evaluación sumativa, cuando ya está avanzado y llegamos al término, en este tiempo tenemos más restringido eso, tenemos dos evaluaciones sumativas y una tercera que es de trabajos prácticos, algo que puedan elaborar y enviar a través de fotografías y video.
Hallazgos		<p>La gran parte de las respuestas entregadas por los docentes indican que sus estrategias evaluativas se basan en actividades prácticas como confección de maquetas, dibujos, pinturas, trípticos e infografías, además se destaca que se evalúa constantemente a los estudiantes a través de su participación y trabajo en clases, asimismo realizan guías de aprendizajes, evaluaciones escritas y exposiciones. Por otro lado, en cuanto a los instrumentos de evaluación se basan principalmente en pautas de cotejo y rúbricas. Las respuestas de los docentes en su totalidad evidencian que la concepción que ellas tienen es que esta es un medio para el aprendizaje y no solo se le adjudica una calificación, sino que está es relevante para lograr la retroalimentación y corrección de contenidos.</p>

Categoría 2: El Juego (ABJ y Gamificación) en la práctica docente en la asignatura de historia		
4.- ¿Usted utiliza el juego como estrategia didáctica en la asignatura de historia?, ¿lo intenciona en sus planificaciones de clase? Y ¿en qué momento de la clase lo aplica	D1	<p>Oh la verdad que como juego no, por ser, es como un poco más estructurado el tema de las clases. Quizás cuando estamos presencial se puede hacer otro tipo de actividades que pueden involucrar un poquito más el juego, hoy en día con una clase online, en línea, y con tan corto tiempo, es un poquito más difícil, obviamente que si estamos al debe en esa parte como en incorporar un poco más de juego.</p> <p>-Y el año antepasado, cuando estábamos en la normalidad, ¿las clases las realizaba con juegos o cosas así?" Ahí se bajaban aplicaciones donde ellos podían interactivamente trabajar a través del computador, o de lo que yo exponía en la pizarra. Bueno antes también teníamos pizarras digitales que eran mucho más fácil también trabajar como esa parte interactiva, hoy en día ya no están habilitadas las pizarras digitales, pero sí, claramente, vuelvo a repetir, la intencionalidad está, pero generalmente tendemos, o quizás yo tiendo, o tendemos como los profesores de historia a hacerlo como un poquito más estructurada la clase de historia, entonces como que no enmarcamos más en eso, y no utilizamos tanto el juego digamos.</p>

con mayor recurrencia	D2	Si, lo utilizo es una forma de mantener a los alumnos concentrados. La mayoría de las veces lo contemplo al realizar la planificación, sobre todo cuando los voy a utilizar como evaluación. Lo aplico en la parte principal de la clase y también la utilizo al final de una unidad, por ejemplo, cuando hicieron el juego de roles de los pueblos originarios nómadas y sedentarios eso fue al final de la unidad. Igual esto se iba aplicando en la clase cuando aprendían lo que iban a decir y todo eso.
	D3	No sé si tanto como juego, pero si uso tonos de voz, gestos, trato de que lo estén pasando bien usar humor, y como juego propiamente tal puede ser juego de roles que he utilizado, pero eso no lo planifico dejo que fluya en la clase, también utilizo Kahoot o Wordwall, por ejemplo, en el 18 de septiembre como especie de tibia en historia. - ¿En qué momento lo aplica? Los aplico en cualquier momento de la clase, porque me cuesta hacer como inicio desarrollo o cierre, trato de romper los esquemas.
	D4	Si se hace en clase, pero no es tan intencionado en la planificación, y lo utilizo con mayor concurrencia al final.
	D5	Yo si utilizo el juego, lo empecé a utilizar este año más que nada, lo trato de incorporar en la mayoría de las clases, en todas las clases hago un juego o al inicio, o al desarrollo de la clase, pero con mayor frecuencia lo utilizo al término de la clase porque eso me permite hacer la retroalimentación, ir aclarando algunos conceptos que no quedaron claro en la clase, pero siempre trato a lo menos de utilizar un juego en la clase.
	D6	Si, lo utilizo en mis clases y también las contemplo en mis planificaciones. Los juegos siempre los utilizo en el desarrollo, son parte de la clase, aunque también los he utilizado al final y al inicio de una clase, pero eso dependerá del objetivo que trabaje.
	D7	Sí, yo creo que sí, dentro de los juegos que se pueden, por ejemplo, trabajamos harto con ruletas preguntonas y que los niños si se involucran mucho, porque ven una ruleta y ya quieren participar, levantan la mano y se entusiasman al tiro, a veces no tienen idea de la respuesta, pero el hecho de participar ya los motiva y los mantiene atentos, entonces, siempre que sea por medio del juego los chicos siempre van a estar más pendientes de tu clase. O cuando llegamos hacemos ¿Quién es el personaje?, yo voy dando descripciones y ellos por ejemplo cuando vimos oficios y profesiones, me refiero a Historia, yo voy dando características de algún oficio, alguna profesión y ellos al nombrar las características te van respondiendo cuál es el oficio o la profesión y siempre hay un momento de juego, o partimos en el inicio o terminamos con una ruleta preguntona, pero siempre hay algo que sea por medio del juego, si son chiquitos. -Lo intenciona en sus planificaciones o sale de manera simultánea Se intenciona, siempre tiene que ser intencionado, bueno nuestra planificación, la que trabajamos acá nosotros, no es con el clase a clase, la planificación que yo entrego a coordinación es una planificación como semanal, más que nada se ven a grandes rasgos los objetivos y todo, pero cuando yo planifico mi semana, en mi cuaderno y veo que clases tengo que ir haciendo, si ahí se intenciona el juego o lo que vamos a hacer, o vamos a comenzar con esto o vamos a terminar con esta ruleta, eso si se hace. -Y en qué momento aplica estos juegos con mayor recurrencia Yo creo que en el cierre generalmente, porque por ejemplos si trabajamos una ruleta, se trabaja la clase, se ven los contenidos, las habilidades y todo lo que se trabaja y cerramos con esta ruleta como para también hacer la metacognición, como para saber si comprendieron o no comprendieron lo que se vio.
	D8	Ahora por el tema de la pandemia, lo utilizamos de manera virtual, lo pongo en la planificaciones, si lo ponemos ahí, ojala que al terminar esto trabajar un juego, sobre todo estos de Wordwall, que a los niños les gusta harto y vamos trabajando, con la intención de más que nada evaluar aprendizajes, pero evaluar aprendizajes como de manera individual, ósea yo tampoco mantengo un registro de este niño saco tanto, no, más que nada para que ellos vean cuando aprendieron y después ellos me van diciendo, “yo me equivoque en dos”, “me equivoque en tres”, “yo las tuve todas buenas”, entonces, porque esa plataforma da la posibilidad de que ellos puedan volver a hacer el cuestionario, entonces más que nada es que aprendan, da lo mismo si le fue bien o mal, que aprendan
	D9	Si utilizo el juego, mayormente en este formato online como comenté, realizar juegos de video. En el inicio de la clase siempre intento utilizar videos, para activar conocimientos previos para que me indiquen de que se tratara la clase, en el desarrollo se aplica el juego como tal y ya se finaliza con un análisis del juego que realizaron, el nombre de los personajes, una pequeña reflexión también, porque cuando hay conflicto en los bandos y las peleas que se generan en el juego ellos tienen que identificar tendencias entre otras cosas.

	D10	Utilizarlo, no todas las clases, me gusta utilizarlo en el desarrollo o al final como un premio, intencionado en algunas oportunidades o en otras cuando resulta, pero no es siempre. Me gustan utilizar juegos de Word Wall o preparar algunos, mediante ruletas, pero en lo tecnológico soy súper débil, sin embargo, mi asistente me apoya en eso.
Hallazgo	Según la información recabada, se demostró que la mayoría de los docentes de la muestra utilizan el juego en sus clases como estrategia didáctica, sin embargo, la mitad de estas no contemplan estas estrategias en sus planificaciones. Respecto a los momentos de la clase donde más se ve implementado el juego se encuentra en el inicio, para activar conocimientos previos, en el desarrollo, como parte de la clase para reforzar un contenido y al final de la clase para realizar la retroalimentación correspondiente y también como ticket de salida.	
5.- ¿Qué tipo de juegos ha implementado en sus clases? Y ¿Cómo lo implementa?	D1	En general, no solo en pandemia, en presencialidad si es que ha utilizado alguno. Claro, puede ser como preguntas interactivas, ellos van contestando, se ha utilizado también el tema de los crucigramas, igual nosotros les entregamos o dejamos al final de no sé, si se aplica una guía o se le puede entregar a ellos para que puedan trabajar crucigramas, o pintar ciertas cosas, si eso también se utiliza, por el tiempo, a los que van terminando primero también se les deja otras actividades que sean como más didácticas digamos, no tan de materia.
	D2	Los juegos de roles, eso he usado bastante con los cursos. Como lo que te había contado de los pueblos originarios. Utilizo las adivinanzas igual con un papelito le doy pistas, por ejemplo, le digo: Es una provincia que apareció en tal año tiene estas características, se ubica acá y ellos responden, así están pendientes. Verdadero o falso igual, cuando hablamos de algún personaje; es verdad que Violeta Parra vivió en tal época, fue profesora, así ellos corrigen y participan. Cuando he tenido cursos más pequeños también he realizado rompecabezas del escudo o la bandera, les agregaba cosas de más como las estrellas y ellos ahí tenían que armar bien, entre ellos se corregían cuando se equivocaban al armarla porque lo hacían en grupo. Ahora último en clases online utilizo los juegos de la plataforma Wordwall, tuve que aprender a utilizarla voy haciendo las actividades en la clase y al final se las pongo para cerrar.
	D3	Los juegos de rol y juegos online como en Wordwall, lo implemento en cualquier momento como para motivar, por ejemplo, si hay que ver profesiones que se pongan en el lugar de una doctora: “Anita hoy es doctora que le dirías Juanito si le duele tal cosa y que actué su papel.” Así los uso.
	D4	Son juegos de puntaje, cada fila juega con un puntaje, esos puntajes ya sean con lo que se solicitó o no el que tenga el máximo puntaje tiene un beneficio que es o salir antes o terminar sus cosas u ordenar sus cosas para que no siga descendiendo, y si los con puntajes obtenidos se dan para la prueba o evaluación, un puntaje más, extra, por participación, Esto es como un tema más de retroalimentación en base a lo que se aprende
	D5	El tipo de juego que yo hago es como relacionado al juego del “¿quién quiere ser millonario?” con alternativas, preguntas, también utilizo mucho los memorice de forma virtual, para ir aclarando algunos conceptos y, ¿cómo lo implemento? Ahora que estamos en modalidad híbrida me cuesta un poco más, pero siempre trato de darle el espacio para que cada uno de los estudiantes participe en el juego porque si no se ofuscan así que trato de tener una pregunta para cada estudiante. En mi curso de 2do básico son 13 estudiantes, por lo tanto, serían 13 preguntas y en 4to básico son 8 así que son 8 preguntas, ahí le voy dando la oportunidad a cada uno y aprovecho de dar la retroalimentación según la respuesta que me vayan dando
	D6	Utilizó los siguientes juegos: Online (juegos, Wordwall, quizzis, memorice, cofre del tiempo) y Presencial (juegos de roles, memorice “geografía”, trivia “cranium”, puntaje, gymkana de la historia). La mayoría se implementan de forma grupal y colectiva.
	D7	Todo es digital, nosotros estamos hace muy poco con niños presenciales, entonces los presenciales vienen, pero también están mirando la pantalla porque como tenemos que estar transmitiendo la clase online, todo es por medio de juego, buscamos algún juego que sea digital, hemos trabajado con distintas plataformas, pero solo se implementa de esa manera. También jugamos con los niños cuando van llegando los presenciales, pero ya cuando comenzamos con los que están en línea siempre es casi todo de esa manera.
	D8	Ya me estaba contando un poquito más o menos Si eso es lo que yo te decía, que ese es el juego por el tema virtual, que es más difícil considerar algo en la sala, y ahora en la sala de clases no hemos hecho algo como concreto porque también hay que buscarlos muy bien,

		<p>porque no se pueden estar tocando, entonces es todo un tema, no es llegar y decir “ya, vamos a hacer este juego”.</p> <p>Hay que considerar todos esos aspectos ahora</p> <p>Hay que considerar todos esos factores para pensar en algo, en cambio este que yo envío, al chat, ellos lo hacen las veces que sean necesarias, no hay problema.</p>
	D9	En el colegio hay varias maquetas muy llamativas y hay varios juegos de roles, tienen un dado que posee preguntas de historia y actualmente los juegos de video.
	D10	Preguntas y respuestas o ruletas, los implemento dando oportunidades a quienes quieren participar, dando turnos de trabajo, últimamente utilizando palitos preguntones, para poder alcanzar a un número mayor de alumnos o las ruletas que son directas para aplicar, pero yo las acciono frente a la clase. Yo ahora en situación online he implementado los juegos más que antes, porque hay que buscar formas de llegar a los niños, porque antes había recursos en la sala, pero ahora es más limitado.
Hallazgos	<p>Los docentes declaran que utilizan la siguiente lista de juegos:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Juego de roles -Juegos online “Wordwall” -Preguntas interactivas (trivias) -Dado y palitos preguntones -Video juegos -Crucigramas -Pintar -Adivinanzas -Memorice -Cofre del tiempo -Trivia -Gymkana -Cranium -Verdadero y falso -Rompecabezas -Quizzis -Juegos de puntajes por fila -Juego quien quiere ser millonario. <p>Respecto a su implementación se encuentra que en algunos casos los juegos con puntajes les otorgan beneficios a los grupos ganadores, tales como salir antes, ordenar antes sus cosas y asignación de puntos en algunas evaluaciones. Además, en su mayoría se trabajan en forma grupal, y en modalidad virtual individual</p>	
6.- Desde su perspectiva, ¿cuáles son los principales beneficios del uso del juego en la asignatura de historia? Y ¿por qué?	D1	<p>Bueno el juego siempre va a ser beneficioso para el niño por el descubrimiento que se realiza a través de él. En historia es súper importante igual utilizarlo. Me estaba acordando que en el colegio también hay materiales concretos que se pueden utilizar, imágenes, mapas, rompecabezas, y dependiendo de las actividades, también se han utilizado en grupo que trabajen con ese material concreto, y creo, y no creo, estoy convencida de que el Juego es beneficioso para todo niño y para toda edad, y que es más entretenido y lúdico, cierto, y los aprendizajes son distintos a siempre estar leyendo, siempre estar como viendo cosas como muy abstractas.</p> <p>-Y por qué cree que le beneficia?</p> <p>Porque es un aprendizaje que se apropia en ellos</p>
	D2	<p>Yo creo que tiene varios beneficios, permite que todos los niños puedan participar, que trabajen en equipo y esta es la motivación que genera igual.</p> <p>Porque el juego es algo que está relacionado con su edad, sus gustos, así aprenden, les parece más atractiva la clase y los contenidos, que a veces en historia suelen ser difíciles de entender. Yo he trabajado muchos años y una vez me toco un curso con varios niños con NEE y recuerdo que a ellos les gustaba realizar juegos de rol, se podían integrar y realizar las actividades sin ninguna dificultad</p>
	D3	<p>Es importante el juego y tiene varios beneficios, ayuda a que los estudiantes se conozcan mejor a sí mismos, a su entorno y que el proceso de aprendizaje se les vuelva más fácil.</p> <p>-Y, ¿Por qué?</p>

		Porque el juego se relaciona con las etapas del desarrollo de los niños y niñas, ellos aprenden jugando son más sensoriales sobre todo si tienen 8 años o menos. Así se motivan y más si es historia que es mucho contenido, los ayuda a salir de lo monótono.
	D4	La participación, motivación y todo lo que tiene que ver con interesar porque es parte también como que ellos están muy cercanos a los videojuegos, a los juegos, considerarlos en la clase hace que los niños tengan mayor participación y quieran estar más atentos a la clase.
	D5	Ya, por ejemplo, yo lo observo en 4to porque antes la profesora (que está a punto de jubilar) hacía sus clases basadas simplemente en guías, el libro del estudiante y a lo más algún video, entonces me pasa ahora que los estudiantes en 4to están mucho más motivados porque saben que en historia o en la asignatura que yo les haga va haber un juego virtual, y después me piden el link para volver a jugar, entonces hace que los estudiantes se involucren mucho más en su proceso de aprendizaje y favorece su motivación dentro de la clase, un niño motivado aprenderá mucho más que uno desmotivado. Yo veo que el principal beneficio que me ha dado el implementar juegos dentro de historia es dejar el estigma de lado de que es una asignatura “fome”, donde solo van a leer y escribir, sino que yo trato de generar un constante movimiento para que ellos vayan aprendiendo de otra forma y de ese modo también responder a todas las necesidades educativas que tengo presente en aula. Por ejemplo, en cuarto tengo un alumno con hipoacusia, entonces es distinto trabajar historia con un niño que no te va a entender mucho menos con mascarilla, pero si puede participar en los juegos porque están las preguntas y las alternativas, se le hace más fácil lo visual para aprender.
	D6	El juego es beneficioso para todos los ámbitos y asignaturas, por eso es un término transversal. Desde la historia, he enfocado el uso del juego para priorizar el aprendizaje memorístico, porque hay conceptos que muchas veces se olvidan, entonces el juego sirve para poder cumplir esa función, de poder memorizar algo y que no sea engorroso para los niños y las niñas, también ayuda a que pongan atención y se activen con las actividades.
	D7	Bueno principalmente es lograr que los alumnos pongan atención, captar su atención, eso es como lo principal, el juego siempre es importante, además que el juego te permite involucrarte, a los niños les permite involucrarse de otra manera, porque ellos lo toman como muy real, ellos enfrentan el juego como si fuera una situación real, por lo tanto, el juego es una de las partes más importantes también que tenemos que tener en la clase.
	D8	Bueno, no solamente en la asignatura de Historia, yo creo que en todas asignaturas si tu utilizas el juego, los niños van a aprender más y mejor o debiesen aprender más y mejor, es cosa de pensar en nosotros mismos cuando éramos niños, que hacíamos, nos gustaba jugar y así aprendíamos cosas que a lo mejor hasta ahora nos quedan, no sé, el juego de las cartas por ejemplo, que tú puedes aprender a sumar más rápido, ahora si tú les preguntas a los papás, cuantos lo hacen, casi nadie, y la estrategia que hay detrás es inmensa, viste, entonces yo creo que no solo en la asignatura de Historia propiamente tal, sino que en todas las asignaturas, que el juego nos abre la posibilidad, nos da más oportunidades, nos ayuda aprender de una manera divertida, que no sea lo clásico, aunque yo igual creo que hay cosas que debemos hacer en la sala, aunque a los niños les parezca un poco aburrido, tenemos que hacer, ósea ellos tienen que leer, tienen que tener este pensamiento crítico, tienen que darle una vuelta a las cosas, aunque sean niños, tiene que dar una opinión que sea con fundamentos y eso hay que trabajarlo y eso con juegos así como tan lúdicos cuesta conseguirlo, de repente hay que sentarse, concentrarse y hacerlo.
	D9	El principal, llamar la atención de los niños, porque uno les pregunta el nombre de los personajes del juego y ellos solo porque se entretienen y se sienten identificados, se aprenden el nombre y el contenido. Además, sirve para el comportamiento, la disciplina porque ellos deben tener normas y reglas a respetar en el juego, para que se aprendan conceptos complejos y ciertas fechas importantes. También intento que ellos propongan que juego les gustaría o que cambiarían de la clase, para poder modificar y diseñar algo con las características que ellos quieren.
	D10	En cuanto a beneficios es hacer más atractivas las clases para los niños, permitir que por medio del juego ellos obtengan un contenido al cual es difícil de acceder, porque si estamos hablando de historia es algo que no es contextual, entonces para bajarlo al hoy, la edad y tipo de niños, es más fácil, atractivo para ellos y para uno realizar a través del juego algún contenido. Creo que es eso acercar al niño, hacerlo más atractivo y que no se note la adquisición de un contenido porque para ellos va a seguir siendo un juego.
Hallazgo		Se ha detectado que todos los docentes encuestados consideran que el juego es beneficioso para la enseñanza de la asignatura. Algunos de los beneficios que más se manifestaron fueron que, contribuye con la atención, participación y

	motivación de los estudiantes dentro del aula y que el aprendizaje se vuelve más significativo y colaborativo para ellos, lo cual facilita el entendimiento de contenido.	
7.- Debido a su experiencia, ¿cuáles cree que son las principales dificultades que se puedan generar con la utilización del juego?	D1	Bueno, hablemos de la parte presencial. Por lo menos nosotros tenemos una alta matrícula, entonces es como un poco difícil a veces realizar los juegos producto que los grupos son muy grandes, el material a veces no alcanza para todos, como que esas son las dificultades digamos mayormente, y también porque a veces, creo que nosotros como profes somos un poquito estructurados y nos hacen seguir una cierta línea que hay que cumplir ciertos pasos, y eso yo lo siento que esa estructura no beneficia mucho, ósea, beneficia por un lado si, el aprendizaje, llevar un orden, que se yo, pero por otro lado como que a uno no se encaja el juego, como que para mí de repente no llega a ser compatible ambas cosas, o dificulta al menos en ciertos momentos.
	D2	El tiempo, se dedica mucho tiempo a planificar el juego y a desarrollarlo durante la clase, por esto a veces no se alcanza y se necesitan más horas de la asignatura, además a veces requiere pedir materiales u otras cosas y a los apoderados esto no les gusta.
	D3	Los problemas con los apoderados, porque a veces no comprenden que con el juego se aprende, piensan que no están haciendo nada los niños quieren que se presione más, que se pase la materia de una forma tradicional o se hagan pruebas.
	D4	La dispersión, si no están bien orientados se pierde, se pierde el objetivo, se pierde la actividad, sino, si yo creo que si no está bien indicada se pierde la clase. - ¿Cree que la cantidad de alumnos dificulta el uso del juego? - No, eso depende el juego, no de los niños.
	D5	Yo creo que una dificultad es que los estudiantes están pendientes que en algún momento de la clase va a estar el juego, entonces yo puedo estar explicando el contenido y ellos preguntan ¿profesora cuando viene el juego?, entonces tengo que estar recordando que en algún momento de la clase se hará el juego y se distraen por estar ansiosos por esperar el momento del juego. Pasa que a veces están más pendiente del juego que del contenido en sí. Aunque yo les digo “ustedes no tienen que estar esperando siempre el juego porque si no ponen atención a la materia ¿cómo van a responder bien el juego?”, se desvía un poco la atención de la clase por sobre el juego. Otra dificultad muy pequeña sería el tema del internet, al momento de reproducir el juego, o se pega, o anda desfasado.
	D6	La organización del juego es super importante, así como tener claro las reglas, los tiempos, las variantes, también cuando a veces por medio del juego surgen peleas internas o discusiones, no entienden las instrucciones (repetirlas), etc.
	D7	Voy a retroceder en los años, cuando estábamos presencial, “el desorden”, por decirlo de alguna manera que provoca, pero eso también va relacionado con el manejo de grupo que uno, que el docente tenga, entonces si el docente tiene un buen manejo de grupo no debería perjudicar, no debería afectar el juego. Que pasa, yo creo que cuando las reglas están claras, cuando los niños tienen claro cuáles son las reglas del juego, no debería pasar eso, pero eso yo creo que podría ser lo único, pero mayormente creo que el juego tiene beneficios dentro de la clase más que dificultades
	D8	La dificultad es la cantidad, porque generalmente los juegos no están hechos para 40 niños, es una cierta cantidad de niños que pueden participar, entonces pasa que las personalidades también de los chicos, que algunos van a estar siempre en todas y otros que no van a opinar nunca
	D9	Yo tengo las herramientas, tengo juegos en el establecimiento, si no existe eso es una dificultad, en segundo lugar, no lograr la disciplina en los niños y niñas, porque si no existe disciplina es difícil que el juego funcione y no se puede lograr el objetivo principal. Yo creo que la principal dificultad va por ese lado, porque si no hay disciplina no se logra de forma efectiva el juego.
	D10	A veces pueden pasar por la tecnología porque uno no sabe utilizarlas adecuadamente, dificultades en cuanto a las reglas del juego que los niños las tengan claras, para que se respeten. Esas son las que he podido notar, pero bien aplicado el juego siempre va a ser más beneficio que dificultad.
Hallazgo	En primer lugar, se coincide en un hallazgo mayoritario de las respuestas de los profesores, en relación a la dificultad que puede generar la utilización del juego, debido a la cantidad de alumnos con los que cuentan en la sala, y las múltiples personalidades que poseen. El segundo hallazgo, está relacionado con el desorden, el problema con las reglas e instrucciones, ya que estas han generado discusiones y peleas. También, mencionan que trabajar con el juego constantemente en la clase produce ansiedad y distrae a los niños, ya que están expectantes en qué momento jugarán.	

	<p>Como tercer hallazgo, se identifica la coincidencia en cuanto a la carencia de recursos y materiales con los que consta el establecimiento, como rompecabezas, juegos de mesa, disfraces o vestuario. En cuarto lugar, se identifica un hallazgo relacionado con las críticas que reciben los docentes por implementar el Aprendizaje Basado en Juego (ABJ), puesto que los apoderados no comprenden la estrategia porque tienen una visión más tradicional de la enseñanza. Además, no cooperan en la implementación de ésta al momento de solicitarles su apoyo con recursos. En quinto y último lugar, hallazgo relacionado con la modalidad online, se presenta como dificultad la falta de conocimientos respecto a las tecnologías y su utilización, sumado a la dificultad de conexión que se presenta en la virtualidad.</p>	
<p>8.- Cuando utiliza como estrategia de aprendizaje el juego, ¿qué aspectos o indicadores considera a la hora de evaluar a sus estudiantes? Y ¿Qué instrumentos evaluativos utiliza?</p>	D1	Bueno, obviamente se evalúa, si es que se evalúa, con una evaluación cualitativa, con instrumentos dicotómicos en su mayoría y con indicadores como, por ejemplo, si participa o no participa, si realiza preguntas o no realiza preguntas, si se integra con sus compañeros, etc.
	D2	Según el contenido y los objetivos que esté tratando planteo los indicadores, la participación, el respeto durante las actividades igual son indicadores que considero. Para evaluar el juego siempre utilizo rúbrica, es el mejor instrumento para ese tipo de actividades.
	D3	Como principal indicador tomo lo que es participación y según el objetivo que quiera trabajar igual. -¿Qué instrumento utiliza para evaluarlo? Principalmente la lista de cotejo, por ejemplo, utiliza el vestuario sí o no, participa sí o no, así es más fácil para el juego.
	D4	Lista de cotejo, y los indicadores son la participación, el respeto, asertividad en las respuestas, colaboración, son todos los indicadores que puedan darse a través de valores y los otros indicadores que tiene que ver con el conocimiento, si estuvo bien, acertó a las respuestas, si respeto su turno y si respeto a sus compañeros.
	D5	Trato de ver primero su dominio del tema con las preguntas o con lo que tenga que hacer durante el juego y eso me va demostrando de alguna forma si estuvo atento a la clase o si participo, porque yo evalué todas las clases, pero es una evaluación de proceso, yo no me centro solamente en la evaluación final porque en esa evaluación pueden pasar muchas cosas entonces en todas las clases voy evaluando a todos mis estudiantes porque eso me permite ir planificando mis otras clases a futuro. Como todas mis clases las evalué, utilizo una pauta dicotómica.
	D6	Considero lo actitudinal, cumplir las reglas o seguir las instrucciones, pero también lo conceptual cuando me demuestran que los contenidos fueron aprendidos y las habilidades que desarrollan al ejecutar las actividades. Los evalué a través de rúbricas.
	D7	La verdad es que, si hablamos de juego, por ejemplo, cuando trabajamos algún tipo de preguntas o memorice, yo estoy pendiente de los niños, de ver a que niños le cuesta más, pero instrumento de evaluación fijo no utilizo, la parte cuando hacemos el juego es como más de observación, yo veo a los niños y también voy teniendo claro que niño tiene más dificultad, que niño veo que realmente no comprendió, pero instrumento de evaluación para el juego específicamente no utilizo. Y si nos remontamos por ejemplo años atrás cuando usted decía que los estudiantes se apropiaban de un personaje, eso se le puede llamar también juego de roles, en ese caso como lo evaluaba Y si nos remontamos por ejemplo años atrás cuando usted decía que los estudiantes se apropiaban de un personaje, eso se le puede llamar también juego de roles, en ese caso como lo evaluaba.
	D8	Como yo te decía no hemos evaluado el juego propiamente tal, así como una pauta o este niño está bien o está mal, porque la idea no es darle mayor poder evaluativo al juego, sino que sea como lo dice su nombre solo un juego, si te equivocas bien, si lo haces bien, bien, obviamente recalándole insisto en que si te equivocas puedes hacerlo de nuevo las veces que sean necesarias.
	D9	Yo cuando realizo juegos, voy evaluando la reflexión final, la reflexión que como curso se puede dar, no lo evalué con una calificación o una nota, son una evaluación de proceso, me sirve para identificar que concepto están entendiendo y cual no, pero como una evaluación como calificación no lo hago.
	D10	Para evaluarlo, que las respuestas estén buenas, no negar las respuestas erróneas de los niños, sino buscar la forma de ayudar a corregir, pero siempre trato de evitar que se frustre, entonces se intenta de la forma más suave para que no les afecte.

Hallazgo	<p>En su mayoría las respuestas apuntan a evaluar el ámbito conceptual y actitudinal. En lo conceptual, se entiende que los docentes evalúan los contenidos que se desarrollan en el mismo juego, por otro lado, en lo actitudinal, se busca la participación activa, respeto, la colaboración, integración y el cumplimiento de las normas o reglas.</p> <p>Asimismo, hay docentes que manifiestan el uso de listas de cotejos o rúbricas para este tipo de actividades.</p> <p>En cambio, hay docentes que señalan no evaluar el juego como tal, sino que lo utilizan como un medio para reforzar el aprendizaje, para activar conocimientos previos o como forma de finalizar la clase, en donde se les da la oportunidad de intentarlo reiteradas veces. Además, uno de ellos señala que al utilizar el juego se genera una instancia de reflexión sobre los contenidos y su propio desempeño en la actividad.</p>
-----------------	--

Categoría 3: Formación docente		
<p>9.-Durante su formación inicial docente, ¿se abordaron aprendizajes relacionados al pensamiento histórico y su aplicación en el aula?</p>	D1	<p>De partida yo soy profesora general básica, sin mención oficial en historia. ¿A qué se refiere con pensamiento histórico?</p> <p>- El pensamiento histórico es un aspecto de la historia en el que se pretende desarrollar dicha habilidad en los estudiantes, es un eje central que se debería trabajar en el aula, ¿Se lo enseñaron a usted en su formación? ¿Porque usted es generalista básica, igual tuvo asignaturas de historia verdad?</p> <p>Si igual.</p> <p>¿Se recuerda si es que le enseñaron esas cosas?</p> <p>Uh ya no recuerdo, tantos años, pero yo creo que sí, debe haber estado en de otra manera, no tal como el pensamiento histórico. No recuerdo ese tema.</p>
	D2	No nunca, cuando estudie no estaba eso aún.
	D3	No en mi formación inicial que yo recuerde, pero si luego en mis capacitaciones Montessori.
	D4	Sí, se abordaron, en la especialidad en historia tuve asignaturas relacionadas a la didáctica de la historia, si hubieron. Se abordó mediante materia y planificación.
	D5	<p>Si, si hubo asignaturas donde nos enseñaban lo que era el pensamiento histórico y cómo lo teníamos que aplicar en el aula en los diversos niveles de enseñanza básica, hubo varios ramos como dos o tres en los que de una u otra forman abordaban el pensamiento histórico.</p> <p>- ¿De qué forma?</p> <p>La verdad es que no recuerdo bien como lo enseñaban, pero era siempre de una forma hablada o por medio de una presentación, pero costaba mucho que fuera por una ejemplificación en el aula, no nos mostraban un caso concreto, o sea, esto es lo que pasa en una clase y así, porque uno sale al mundo laboral y es todo distinto, uno es el encargado de hacer eso, pero yo creo que si nos hubieran mostrado un ejemplo concreto, o sea, ya este es el cuarto básico y se va a enseñar tal cosa, y lo vamos a ver desde el pensamiento histórico y observar qué faltó o el análisis de alguna clases donde se viera eso para así nosotros tener claridad respecto al tema.</p>
	D6	Tuve un ramo dos años “Didáctica de la historia”, el cual fue muy básico para lo que ahora he aprendido, el hecho de estar en el Dpto. de Historia me ha permitido interiorizarme más con la disciplina.
	D7	Yo creo que no, en mi época de formación no, sabes lo que yo siento, yo igual estudie en la católica, pero el profesor que teníamos en ese tiempo, que no recuerdo el nombre así que no lo voy a pelar, se enfocó mucho en la didáctica, yo siento que la didáctica fue súper buena, pero la parte teórica quizá no tanto, ya, eso quizá esta como un poco al debe.
	D8	Sí, yo tuve un ramo en la universidad, con el profesor Alegría, que él nos hacía metodología de Historia, entonces él nos enseñaba y explicaba distintas estrategias para trabajar en Historia, pero lo malo de eso, es que estaban abocadas al segundo ciclo, ya, porque yo soy generalista entonces yo puedo trabajar de 1° a 8°, pero ustedes ahora están saliendo con una mención, entonces esa mención igual te permite trabajar hasta

		8°, pero están principalmente enfocados quizá en el área del segundo ciclo, en cambio nosotros no, era como un popurrí de todo lo que teníamos que hacer, desde 5° y las estrategias que más que nada te enseñaban eran de 5° a 8°. También tuve otro ramo en la universidad que nos enseñaban Historia como en el liceo, teníamos que leer, después los certámenes eran eternos, porque era toda la información que tenías que conocer de Historia, ósea sino pusiste atención en clases, oh, cuando estabas en la media, era terrible, completamente perdida.
	D9	En lo que es la universidad, lo que más se nos enseña es la didáctica, sin embargo, en historia nos enseñaban más contenidos de historia y geografía, pero en si no teníamos didácticas de la historia, en general no se enfocaba en cómo aplicarlo. La didáctica se aplicó a modo global o más general.
	D10	Recuerdo a mi profesor de historia con mucha claridad, él era muy didáctico para enseñar la historia, con muchas actividades y juegos, el hizo un muy buen trabajo, me atrapo mucho y a mí la historia es uno de los temas que me gusta mucho. No tengo conocimiento respecto al pensamiento histórico, con mis años de experiencia, siento que es sumamente importante que los niños tengan cariño por su historia, porque eso reviste su persona integral.
Hallazgo	Según la información recabada, una parte de la muestra manifiesta haber tenido instancias de aprendizajes basadas en el pensamiento histórico y su aplicación en su formación inicial como docentes. Mientras tanto, la mayor parte de la muestra, no tuvieron esos espacios o instancias. De ese grupo, una manifiesta que aprendió el tema mediante especialidades y estudios que cursó posteriormente de manera autónoma.	
10.- Durante su formación profesional, ¿se generaron instancias de aprendizaje basadas en estrategias didácticas innovadoras centradas en el juego y la enseñabilidad de la Historia?	D1	Sí, es que claro, en mi formación de educadoras de párvulo igual tuve instancias, pero en Historia me estaba acordando que tuve un profesor que, ya no me acuerdo de su nombre, pero las clases eran bastante didácticas, nos hacía hacer cosas como de juego y construcción de material en el fondo para poder aplicar juego en clases, de eso me recuerdo. - ¿Y hacían como foros, seminarios basados en el juego, o solo clases? Sí, ósea, en cuanto historia nos hacía crear cosas para diferentes tipos de objetivos digamos, como construcción de material para un objetivo determinado. Me acuerdo que en la parte de Roma nos hizo construir una cosa como maqueta, que se yo, y me acuerdo que construí el coliseo, ósea el olimpo, de eso me acuerdo, además de las exposiciones que conllevaba ese trabajo. - Pero ¿así como más basado en el juego tuvo? como ¿juegos de detectives, láminas, o solo material didáctico? Yo siento que solo material concreto didáctico.
	D2	Nunca, ni en mi estudio universitario ni luego en mis capacitaciones.
	D3	No tanto en Historia y basadas en el juego como tal no, pero sí de estrategias innovadoras.
	D4	No, no tuve.
	D5	No, no hubo instancias donde nos enseñaran a utilizar el juego en clases de historia, fue como más tradicional, porque el tema del juego viene surgiendo fuertemente en los últimos dos años respecto a la educación. Lo he evidenciado con mis alumnas en práctica que he tenido porque ellas si utilizan los juegos, de hecho, gracias a ellas conozco varias aplicaciones o páginas para implementar juegos en clases. Yo soy más del juego presencial y con material concreto, así como juegos de roles. Esos tipos de juegos (concretos) los trabajé en mi formación profesional inicial.
	D6	Recuerdo que nosotros tuvimos que generar algunas estrategias que fueron bastante novedosas, por ejemplo, la gamificación es un tema súper nuevo para mí y, claro, no fue una proyección de la Universidad, sino que más bien personal, como de la necesidad de que los chiquillos y chiquillas aprendieran contentos no sufriendo o aburridos.

	D7	Sí, eso sí totalmente, casi todo lo que vimos en Historia a mí me quedo mucho más lo que hicimos en la parte didáctica que cosas como de contenido de profundización o de teoría, entonces sí, hicimos muchas cosas, preparamos videos, fuimos a lugares, yo fui al Chiflón del Diablo, bajamos, grabamos hicimos como casi un programa, un reportaje, un documental, trabajamos obras de teatro, representaciones, de los plebeyos y todo eso, todo se hizo muy didáctico, así que yo creo que en eso si fue potente la formación.
	D8	Si se desarrollaron, pero principalmente desde 5° hasta 8°, la verdad es que, con los más chicos, eh, no estaba enfocado en esa área.
	D9	Lo que es historia en si no, la universidad participaba de proyectos y actividades que nos permitía hacer un intercambio de enfoques, pero de la historia en sí, no.
	D10	Como juego No, pero sí a través de actividades prácticas, eso se nos inculcó en esa época, porque la tecnología llegó bastante después. En un comienzo la didáctica estaba relacionada con hacer trabajos prácticos, elaborar maquetas, generar afiches, investigación, álbumes que se realizaban en familia, pero el juego como tal nos llegó bastante después.
Hallazgo	<p>La mayoría de los docentes señala que durante su formación profesional no se generaron las instancias de aprendizaje basado en estrategias innovadoras centradas en el juego y la enseñabilidad de la Historia.</p> <p>Un par de ellos señala que si tuvieron la oportunidad de hacerlo.</p> <p>Asimismo, uno de ellos añade que existió la oportunidad, pero solo para segundo ciclo.</p> <p>También, una reducida parte de la muestra señaló que no existió la oportunidad en su formación inicial, pero por iniciativa propia y por la necesidad de sus estudiantes formó parte de congresos para poder manejar y dominar estas estrategias.</p>	
11.- Durante su formación profesional, ¿tuvo algún acercamiento o experiencia respecto al Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ) y/o Gamificación?	D1	<p>- ¿Tuvo algún seminario, o no lo había escuchado?</p> <p>Bueno, solo he tenido capacitaciones en el colegio basado en el juego, siento que igual estas capacitaciones son como muy catedráticas, como más expositivas más que realizar nosotros como docentes o trabajadores, siempre hemos dado nuestra opinión que deberíamos más que aplicar que escuchar, lamentablemente no se aplica mucho, a lo más hacer un trabajo en grupo y exponer, o como también aprender un poquito más de didáctica y del juego. Va una persona, el tema es trabajar sobre el juego y te exponen más que nada, pero creo que lo que nosotros necesitamos hoy en día más que exponer, no sé, nos pueden dejar dicho o mandar un documento de este que es el juego, para que sirva y cómo se hace, que se yo, pero lo que yo creo que nosotros necesitamos más es que tipos de juegos, como aplicarlos, etc.</p>
	D2	No, yo creo que ahora se le da más valor al juego, es algo más actual y por eso nunca tuve un acercamiento.
	D3	Lo tuve en la universidad y con Montessori, pero no recuerdo mucho, así que tuvo que ser muy poco.
	D4	Sí, pero en mi formación aparte, en el magíster como el trabajo con la neurociencia se asociaba el juego como parte del proceso de aprendizaje que contribuye de forma significativa al estudiante generaba ciertos procesos mentales que colaboraban en la permanencia de su contenido, o la memoria, o la música, son elementos que en la vida del estudiante le permite generar ciertos contrastes o ciertos procesos en los cuales se hace sinapsis ,se podría decir, y que claramente va contribuyendo de forma significativa en la adquisición del proceso, como la significancia del juego también tiene que ver con la motivación, las emociones con los espacios que está viviendo los estudiante, te permite una abertura total.
	D5	No, o sea, a la Gamificación no, pero yo creo que el ABJ quizás en alguna práctica lo pude haber visto pero en práctica en colegios no en cátedras. Todo lo que he podido ir incorporando ahora, es más que nada porque yo he buscado información o a través de colegas, pero tampoco se ve mucho porque donde estoy somos muy pocos los

		profesores jóvenes, entonces como que los demás dependen de uno para innovar en sus clases.
	D6	No, yo no recuerdo que en la Universidad estuvieran presentes esos conceptos, fue netamente iniciativa propia el querer integrar estas metodologías en mi labor docente.
	D7	Si, ósea lo mismo que te señalaba, nosotros hicimos muchas cosas por medio del juego, no juego como tal, pero como adquiriendo roles, como lo mencionaste delante, teniendo roles o haciendo cosas más didácticas, cosas que te permitían ir más allá de la memorización.
	D8	No en ese tiempo poco el juego no se utilizaba para aprender, era poco los docentes que te decían ocupa esto te va a servir, no, muy poco, casi nada, eran solo como actividades para desarrollar un objetivo.
	D9	Claro si hay una mayor participación y comprensión, yo les enseño conceptos y contenidos, pero al aplicarlo en el juego ellos pueden comprender de mejor manera, como en los juegos de video ellos pueden conectarse con lo que están aprendiendo, de hecho, posterior a las clases ellos me comentan que siguen jugando aun ya habiendo terminado la materia, hasta los apoderados comentan, además los estudiantes recuerdan los personajes. Dentro del sistema híbrido los juegos de video son los más aplicables.
	D10	No, generalmente el apoyo que se da en los colegios no se otorga en ciencias ni historia, siempre son derivados al área del lenguaje o matemática
Hallazgo	La mayoría de los docentes señala que no ha tenido un acercamiento con el aprendizaje basado en juego o la gamificación. Las que indican lo contrario, señalan que estas experiencias han surgido gracias a su propio interés por perfeccionarse en la metodología.	

Categoría 4: Motivación y aprendizaje a través del juego		
12.- Cuando en sus clases incorpora estrategias basadas en el juego, ¿Cómo es la respuesta de sus estudiantes al realizar las actividades?, ¿puede evidenciar una mayor participación?	D1	Sí, de todas maneras, sí. El juego siempre es más llamativo, yo estoy consciente que hacer actividades con juegos a ellos les llama la atención, los entretiene, los atrae mucho más. - Y ¿cómo reaccionan los niños, participan más, se pelean, se distraen más? ¿Cómo lo puede evidenciar o cómo lo ha visto? Yo encuentro que es más participativo, que es más 'participativo el trabajo, se atreven más aún que se vayan a equivocar en dar respuestas, pero de atreven más, es distinto como cuando trabajo con guías, les da como más vergüenza contestar algunas preguntas, en cambio con el juego se atreven más a poder equivocarse, se dan más la oportunidad a equivocarse.
	D2	Yo diría que tienen una muy buena acogida por parte de los niños, a ellos les gusta mucho y la participación es buena, mucho más que las veces que se realiza otro tipo de estrategia como leer del libro. - ¿Cómo puede evidenciarlo? Porque todos quieren responder, están atentos a la clase para no quedar fuera del juego, además, como no es tan seguido esta clase de actividades quieren participar aún más.
	D3	La respuesta es buena, participan más, se ven más felices, el ambiente es mejor en general y eso es importante porque se nota que es una instancia que disfrutan.
	D4	Sí, sí, las respuestas son más proactivas, son más inmediatas, son a corto plazo, las respuestas son muy basadas en su experiencia personal a veces, por ejemplo "yo respondo esto 'porque" y si se evidencia mucha más participación porque los niños sienten mucha más confianza.
	D5	Si, se evidencia completamente porque uno durante la clase puede ir haciendo pregunta y son siempre los mismos los que levantan la mano, pero cuando llega el momento del juego se pelean para poder participar

		primero y eso igual es bueno, por lo general trato de darle la instancias a aquellos que son más tímidos o participan poco, ya que al momento del juego como saben que es un juego da igual si se equivocan o no porque para ellos en un juego pueden ganar o perder, no tiene miedo a equivocarse, pero si tiene miedo a equivocarse cuando uno hace la misma pregunta en la clase.
	D6	Sí, se desarrolla sobre todo la participación escolar, por ejemplo, hay estudiantes que no son tan colaborativos, pero con el juego se activan y hasta eufóricos los he visto.
	D7	Si totalmente, la respuesta es súper buena, enganchan hasta los estudiantes que nunca enganchan con nada, ellos igual, por ejemplo, un niño desatento, un niño que tiene déficit atencional cuando hay un juego conecta súper bien porque es algo que le llama más la atención y quiere entrar en eso y se mete en el tema, en el cuento, se involucra, está atento porque lo único que quiere es participar, que llegue su turno, así que si ellos se involucran mucho y la participación es súper buena. Estoy hablando todo en base a curso de varones, porque yo tengo un curso de hombres, así que como que pienso en ellos, los chicos, es que los niños son mucho más prendidos que las niñas, las niñas son más pasivas, son capaces de esperar, levantar su mano, en cambio los hombres están, así como ¡ah!, se mueven en el asiento.
	D8	Ah felices, si les encanta, que ojalá todo sea a través del juego, insisto todo, ellos se divierten y la respuesta es que les gusta, te piden hacerlo otra vez cuando lo hacemos de nuevo, no, felices. Si participan muchísimo más en clases
	D9	Claro si hay una mayor participación y comprensión, yo les enseño conceptos y contenidos, pero al aplicarlo en el juego ellos pueden comprender de mejor manera, como en los juegos de video ellos pueden conectarse con lo que están aprendiendo, de hecho, posterior a las clases ellos me comentan que siguen jugando aun ya habiendo terminado la materia, hasta los apoderados comentan, además los estudiantes recuerdan los personajes. Dentro del sistema híbrido los juegos de video son los más aplicables.
	D10	Sin duda que sí, les encanta, si tú les nombras la palabra juego, ya dejo de ser clases para ellos y bueno hay mucha mayor participación y se motivan mucho más los estudiantes.
Hallazgo	Todos los docentes participantes en la muestra declaran que las estrategias basadas en juego tienen una buena acogida por parte de los estudiantes. La totalidad de los entrevistados declara una mayor participación, ya que los alumnos son agentes activos durante las actividades de juego, incluso aquellos educandos que no comentan usualmente son parte del juego y de la clase.	
13.- ¿Considera usted que el juego genera motivación en los estudiantes? ¿Por qué? Y ¿Qué tipo de juegos les gusta más a sus estudiantes? (con puntaje, juego de roles, individuales o grupales)	D1	Sí, porque ya la palabra juego, jugar, ellos la tienen asociada con algo divertido, por eso es motivacional. Ahora me acordé que cuando estamos en forma presencial, cuando trabajamos con la cultura romana o griega, ahí hacemos caracterizaciones, juegos de roles, ahí ellos han hecho, no sé, caracterizar a un dios y hablar de él, me acuerdo que un año hicimos como tipo de escenas de acuerdo al circo, el teatro, y ellos en grupos trabajaron en esa parte, ahí como que aplicamos un poco más el juego. ¿Y la pregunta cuál era? - Qué tipo de juegos les gusta más a sus estudiantes? (con puntaje, juego de roles, individuales o grupales) Los juegos con puntajes les llama más la atención, yo creo que donde están acostumbrados a saber si sus respuestas están bien o están mal. Los juegos de roles, bueno, les gusta, pero les cuesta introducirse, no todos los niños están dispuestos a caracterizarse, hablar, pero cuando ya están ahí les gusta hacerlo, hay otros que son actores innatos, desde que nacen, les gusta mucho caracterizarse, imitar un personaje. - Ve que les gusta trabajar individual o grupalmente? Depende del tipo de juego, hay veces que cuesta que trabajen en grupos y otras veces no, es súper variable según los cursos o niños, cada curso reacciona de diferente manera, aunque sea el mismo material, hay cursos que son súper participativos y otros súper negativos, que cuesta un poco más llegar, y ahí hay que ir buscando qué estrategia utilizar, o cómo ir guiando la clase, hay cursos que cuesta bastante que participen.
	D2	Sí, porque participan mucho más de las clases. Les gustan los juegos de roles. - ¿Por qué cree que les gusta ese juego? Porque tienen que disfrazarse y esa actividad se hace en grupo, yo creo que les gusta porque hay toda una preparación y proceso atrás. Lo malo es que eso no se puede hacer ahora en esta modalidad, el Meet no permite trabajar en grupo y las clases son muy cortas para realizar esa clase de estrategias. - ¿Y qué juego que realice en esta modalidad les gusta a los estudiantes?

	<p>Les gusta cuando ocupo Wordwall, pero se limita la participación, porque se cae el internet y el tiempo es tan corto, así que no es tan efectivo, además no es la misma conexión que en clase presencial porque los niños no pueden estar celebrando cuando responden bien o mal y eso es lo que vuelve entretenido los juegos según yo.</p>
D3	<p>Sí, porque participan más de la clase y se les ve más felices. - ¿Qué tipo de juegos les gusta más? Le gustan los juegos como la tibia y ellos liderarlo, no les gustan los juegos con puntos o recompensa si no solo para pasarlo bien. - ¿Les gustan más los juegos grupales o individuales? Les gustan ambos tipos de juegos individuales y grupales.</p>
D4	<p>Si genera motivación porque contribuye a que los estudiantes se sientan parte de algo, parte del proceso. Lo juegos con puntajes si les gustan mucho, por el tema que con los puntajes sienten que obtienen algo rápido, pero también les gustan los grupales porque mayoritariamente no se hacen de forma individual, porque es mucho, tiene que ver con un tema de tiempo y espacio, entonces son a nivel grupales. entonces claramente el participar y contribuir con el otro hace que el estudiante, si es así, mentalizarse en tener que participar o que su grupo gane.</p>
D5	<p>Yo obviamente considero que el juego en las clases motiva mucho más al estudiante y ya que están esperando para poder participar todos, y en sí, todos los juegos que he implementado en clases han tenido muy buena respuesta en los estudiantes, lo puedo ver porque tienen más ganas de participar en clases o pasan por el pasillo y me preguntan “profesora hoy día nos toca historia (o lenguaje) ¿qué juego nos tiene preparado?”, ansían tener clases conmigo para poder tener esas instancias de juego. En mi caso, a mi curso les gustan más los juegos grupales y con puntaje, les encanta tener puntaje máximo, o lo que igual utilizo mucho en las clases son las vidas, o sea si no respetan una norma en la clase, yo les quito una vida, y así se motivan mucho y además sirve para que tengan orden durante la clase. (Explicó que lo que ella implementa es gamificación).</p>
D6	<p>Sí, totalmente de acuerdo, como te comentaba anteriormente, pienso que el juego es una tremenda herramienta que puedo utilizar para activar a mis estudiantes y para que puedan motivarse con la clase. Los tipos de juego que mejor aceptación tienen son los con puntaje y los grupales.</p>
D7	<p>Bueno porque no sé, me imagino que es un tema de competitividad, que ellos les apasiona, el juego siempre está relacionado con los niños, porque su mundo es el juego entonces por supuesto que es algo que les motiva, el tema de adquirir un rol, en el caso que tengan que hacerlo. Bueno la verdad es que por tema pandemia no hemos podido hacer muchos juegos grupales, todo es como individual, les gusta si harlo participar en juegos como más individuales, cosas individuales, como respuesta, hacer un memorice, que son las cosas que más hacemos, descubrir una palabra, descubrir un personaje, todo eso se hace en forma individual. Mi experiencia antigua, presencial, también les gusta mucho el tema grupal, es que los niños necesitan de la interacción, los niños en general necesitan de interacción y Historia también permite mucho esto, porque como hablamos de comunidad, el compartir, del respeto, de los valores y todo eso que se trabaja bastante en Historia, es muy bueno trabajarlo con juegos que permitan tener grupo donde ellos puedan hacer una interacción colaborativa, pero no se ha podido en pandemia, pero si yo señalo que es muy positivo cuando es en equipo, que a ellos les gusta.</p>
D8	<p>Si genera mucha motivación, eh, porque es algo divertido, es algo que les gusta, es algo que lamentablemente con la pandemia se ha dejado mucho de lado, hay muchos niños que son hijos únicos y no saben jugar, no saben compartir con otros compañeros, entonces esto les ha gustado mucho. - ¿Qué tipo de juego les gusta más a sus estudiantes? Con puntaje, siempre con puntaje, porque siempre quieren sacar más. Grupal no hemos podido hacer por lo que ya te comentaba anteriormente, ya y como darte un nombre en específico de algún juego o algo que sea como puntual, desconozco Natalia, porque el tiempo que hemos estado ha sido virtual y hemos utilizado ese juego, hemos utilizado los quiz, también le podemos poner puntaje y sacar una nota de ahí, que no lo hemos hecho, entonces ha sido un poco complicado saber cómo específicamente cuales son o cuales tienen más preferencia que otros -Pero hasta el momento los Wordwall</p>

		Si, hasta el momento los Wordwall les encanta, les encanta. Yo sé que se pueden jugar en grupo, una vez me decía una profesora que les puedes dar como un código a todo el curso y lo pueden ir haciendo en grupo y van ganando puntaje, pero igual digo yo no va a faltar al que le cueste un poco más y le van a decir: “ya, pero como”, son competitivos en general, es mejor que compitan con ellos mismos nada más.
	D9	Les gustan los juegos de roles, no en grupo, más bien individual en esta modalidad, sobre todo donde existe pelear y luchar. Se genera mayor motivación, les gusta y lo utilizan después de clases, porque el link queda abierto, de hecho, yo he creado aplicaciones que mantienen guardadas y juegan. A los niños les gusta lo digital, les llama la atención que trabajar con algo concreto, la tecnología les llama más la atención que cualquier otro método. Hoy en pandemia lo digital ha ayudado a que los niños comprendan conceptos. Por ejemplo, jugamos por PPT a quien quiere ser millonario y los alumnos se motivan mucho más que les entregue un cuestionario, porque no lo hacen, si yo lo hago como un juego ahí les gusta y les llama más la atención.
	D10	Juegos donde puedan competir, les encantan las competencias, de reconocerse uno más hábil que el otro. Con respecto a la motivación ellos se motivan más, ellos al escuchar la palabra, se les genera deseos de participar incluso los que son más calladitos, por otro lado, aquellos que les gusta más tomar la palabra de alguna forma también genera conflictos.
Hallazgo		Es posible evidenciar mediante las respuestas entregadas, que los estudiantes si tienen una mayor motivación a partir del uso del juego dentro del aula, ya sea virtual o presencial, esto según las respuestas, se debe a que es de su interés y se relaciona con su nivel etario, además, se sienten protagonistas del aprendizaje, lo que demuestran a través de la participación. Los docentes mencionan en sus respuestas que los juegos que sus estudiantes más disfrutan son los digitales, como los disponibles en Wordwall, tales como ruletas, trivias o de palabras, los que se relacionan directamente con el puntaje y son considerados en la gamificación, también, los que requieren la creación de un avatar como en Minecraft. De igual manera mencionan que en clases presenciales realizan actividades como juego de roles o personificaciones.
14.- ¿Usted ha evidenciado un mayor aprendizaje en el eje de historia al momento de implementar el juego como estrategia didáctica?	D1	Sí, yo siento que sí, que les queda un poquito más en su memoria, cierto, conceptos, les he más motivantes, porque se van a recordar de ese día que jugaron en el fondo, porque para ellos fue jugar, y cómo se incorporan conceptos, se incorporan roles, cosas que uno ve en la asignatura o de lo que se está trabajando, para mí significa más aprendizaje. - ¿Y lo ha evidenciado en pruebas, en preguntas al final de clase, en ticket de salida? Si se evidencia por ejemplo cuando hablamos del juego de roles o de caracterizaciones que se yo, al momento de realizar la prueba final, que es la típica que se hace, es como que les va mejor en ese aspecto, cuando se tomó el contenido o se trabajó la habilidad, de tal cosa con juego, se nota que las respuestas son más positivas de esa materia que se trabajó mediante el juego.
	D2	No sé si hay un mayor aprendizaje, pero si les gusta. Además, el recuerdo de la instancia les queda a los niños.
	D3	Sí eso se puede ver en el ánimo de los niños en la clase para responder, según yo con el juego se motivan más en la asignatura eso hace que aprendan.
	D4	Si hay un mayor aprendizaje, pero al no ser intencionado dentro de las planificaciones no se ve muchos resultados, a que me refiero yo, que en la planificación como tal no usas el juego, porque el juego se va instalando a medida que vayas pasando los contenidos, a medida que te quedan 15 minutos, que tú haces retroalimentación, pero en la estructura de la clase mayoritariamente es como la entrega de contenido, entonces el juego termina siendo la retroalimentación de ese proceso, y claramente no sé si hay un mayor aprendizaje, pero si hay un proceso de adquisición de elementos que le permiten al estudiante poder evidenciar que ha aprendidos que ha contribuido en reconocer, identificar, ya lo asocia más rápido. - ¿Y ha utilizado juegos de roles? ¿De qué manera lo evalúa? A veces utilizo rúbricas también, dependiendo de que, si es una presentación, también hay rúbricas o listas, ahí veo dependiendo del tipo de actividad.
	D5	Si, lo pude evidenciar el otro día porque, por ejemplo, en cuarto estamos viendo lo que es participación ciudadana y hubo una clase de democracia que yo no hice un juego y al momento de activar conocimientos previos en la clase siguiente me costó mucho, pero si cuando aplico juegos al término de la clase recuerdan perfectamente lo que se vio en la clase anterior, entonces sí puedo evidenciar que hay un mayor aprendizaje

		en las clases cuando se ocupa el juego, es más significativa la clase porque se están adaptando a lo que ellos viven el día a día, si ellos están pendientes de los juegos a cada rato.
	D6	Sí, también genera aprendizajes, el hecho de que estén motivados les provoca mayor disposición por aprender. De esta misma manera, los juegos deben estar siempre intencionados, o sea, darle un sentido pedagógico para que cumplan con los objetivos previstos.
	D7	Si de todas maneras, porque es como te digo, Historia cuesta mucho hacerlo, o al menos a mí, me ha costado mucho y cuando trabajo con mi paralela y todo por el tipo de contenido que es como un tanto pasivo, largo, los contenidos, los objetivos se mantienen mucho tiempo, entonces es un poco fome, de frentón lo digo, entonces cuando tu involucras el juego, eso sí ayuda a que los aprendizajes se cumplan de una mejor manera, porque activa más a los niños, tu estas trabajando con el juego, eh, ellos se activan y logran captar y enganchar, pero cuando es más de teoría, de explicarles en Historia, lo niños generalmente tienden a aburrirse a decaer, a tener sueño, asique el juego es lo único que entre comillas “salva”, cuando tú quieres implementar contenido o cosas en Historia.
	D8	Bucha ha sido difícil eso Natalia, yo me gustaría contestarte como lo correcto, lo políticamente correcto, decirte si el juego ayuda un montón y todo, pero la verdad es que no lo he podido evidenciar, no he podido saber cuantitativamente cuanto aprenden con un juego o sin un juego, no he hecho el estudio, yo me imagino que sí, pero no lo sé. Si uno lo piensa como lo que dice la teoría y todo lo demás yo creo que sí, ya, pero no lo podría afirmar empíricamente, si sabes que yo hice una prueba el otro día y les fue súper bien sacaron un 80% de aprobación ya un 90% y un día hice una prueba sin juego con el formulario y tuvieron un 80% o 70%, no lo puedo afirmar porque no tengo los datos como cuantitativo, yo me imagino que sí, que ellos debiesen aprender más, pero no hemos hecho el experimento o diferencia entre una y otra.
	D9	Si, si he evidenciado mediante las evaluaciones Roma, como un programa donde realizan evaluaciones, ahí he tenido mejores resultados cuando juegan.
	D10	Yo creo que sí, me imagino que los niños que se encuentran en una etapa lúdica obviamente aprenden con mayor facilidad los contenidos, entonces si observa mayor y más rápido contenido. En las evaluaciones intento incluir los juegos que se utilizaron durante la clase, para ver si es que realmente lo lograron y aprendieron. Yo espero utilizando juegos poder alcanzar o cubrir los espacios o lagunas que se generaron en los niños y niñas.
Hallazgo	A partir de las respuestas entregadas por los docentes de la muestra, es posible rescatar que ninguno de ellos posee datos cuantitativos de la influencia del juego en el aprendizaje, ya que de esta experiencia se rescata lo cualitativo, como aspectos actitudinales, la participación, motivación y retroalimentación de los contenidos. Por otro lado, una parte reducida de la muestra señala que no sabe o no ha logrado evidenciar un mayor aprendizaje mediante el juego por parte de los estudiantes.	

ANEXO 2: Tabla de hallazgos planificaciones

REGISTRO DE OBSERVACIÓN			
Categoría	Subcategoría		
1.Enseñabilidad de la Historia (estrategias, planificación, evaluación)	1.1 Tipo de planificación utilizada por la docente (Por unidad, clase a clase, semestral, cronograma).	Docente 1	Por unidad
		Docente 2	Clase a clase
		Docente 3	Semestral
		Docente 4	No presenta planificación

		Docente 5	No presenta planificación
		Docente 6	Clase a clase
		Docente 7	Semestral
		Docente 8	Semestral
		Docente 9	Semanal
		Docente 10	Clase a clase
		Hallazgos	Se encontraron diferentes formatos de planificación: <ul style="list-style-type: none"> ● Dos docentes de la muestra no entregan su planificación a los investigadores. ● Un docente planifica por unidad. ● Cuatro docentes planifican tipo semestral. ● Tres docentes planifican clase a clase.
	1.2 Los objetivos de aprendizajes se observan en la planificación y son congruentes con la clase	Docente 1	Si, los objetivos son congruentes con las actividades planteadas
		Docente 2	Se evidencian objetivos, sin embargo, no se encuentran asociados a cada clase
		Docente 3	Si, los objetivos son congruentes con las actividades planteadas
		Docente 4	No presenta planificación
		Docente 5	No presenta planificación
		Docente 6	Si, los objetivos son congruentes con las actividades planteadas
		Docente 7	Si, los objetivos son congruentes con las actividades planteadas
		Docente 8	Si, los objetivos son congruentes con las actividades planteadas
		Docente 9	Si, los objetivos son congruentes con las actividades planteadas
		Docente 10	Si, los objetivos son congruentes con las actividades planteadas
Hallazgo	Tras la observación y análisis de las planificaciones respecto a la congruencia entre los objetivos de aprendizaje y la clase: <ul style="list-style-type: none"> ● En 7 planificaciones existe congruencia. 		

			<ul style="list-style-type: none"> ● En 1 planificación los objetivos no están asociados a cada clase por lo que no se logra evidenciar este punto
	1.3 Habilidades para la enseñanza de la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales que se reflejan en las estrategias.	Docente 1	Se evidencian las siguientes habilidades: relacionar, caracterizar, describir, identificar, ilustrar, comprender, explicar, reconocer y representar.
		Docente 2	Se evidencian las siguientes habilidades: dibujar, completar, responder, describir, modelar, identificar y localizar.
		Docente 3	Se explicitan las siguientes habilidades: Reconocer, aplicar, clasificar, aplicar y explicar, mencionar, organizar, defender, plantear No se especifican las actividades.
		Docente 4	No presenta planificación
		Docente 5	No presenta planificación
		Docente 6	Se evidencian las siguientes habilidades: Análisis y trabajo con fuentes, orientación temporal y espacial, comunicación oral, comparar, reflexionar y el pensamiento crítico.
		Docente 7	Se explicitan las siguientes habilidades: Orientarse en el espacio, reconocer, comunicar información geográfica, describir, distinguir, relacionar, identificar,
		Docente 8	Se explicitan las siguientes habilidades: Reconocer, aplicar, clasificar, aplicar y explicar, mencionar, organizar, defender, plantear No se explicitan actividades
		Docente 9	No se logra evidenciar
		Docente 10	Análisis de fuentes, definir, dar ejemplos, responder preguntas formuladas, dibujar, reconocer, leer, describir, responder, leer, identificar.
		Hallazgos	Se reflejan en las estrategias presentes, las siguientes habilidades: Comunicar información geográfica, análisis y trabajo con fuentes, orientación temporal y espacial, estas son declaradas por cuatro docentes de la

			muestra. Por otro lado, los cuatro docentes restantes no expresan por escrito trabajar con habilidades directamente ligadas a la asignatura en cuestión.
1.4	Proyecta el tipo e instrumento de evaluación en sus planificaciones.	Docente 1	Si, pruebas, test, pautas de cotejo, preguntas dirigidas, exposición y trabajos.
		Docente 2	No se evidencia instrumento de evaluación, pero sí señala las instancias, tales como, dibujos y cuestionarios.
		Docente 3	No se evidencian instrumentos evaluativos, pero se señalan situaciones evaluativas como: exposición oral, mapa de Chile con indicaciones, formulario de Google, mapa conceptual con actitudes, afiche.
		Docente 4	No presenta planificación
		Docente 5	No presenta planificación
		Docente 6	No presenta ningún tipo o instrumento de evaluación en la planificación anual, solo indicadores de evaluación.
		Docente 7	Señala el uso de una evaluación formativa, ticket de salida y preguntas de metacognición, las que son realizadas al cierre de cada una de las clases planificadas.
		Docente 8	No se evidencian instrumentos evaluativos, pero se señalan situaciones evaluativas como: exposición oral, mapa de Chile con indicaciones, formulario de Google, mapa conceptual con actitudes, afiche.
		Docente 9	No se evidencian instrumentos evaluativos, pero se señalan situaciones evaluativas como: revisión del cuaderno, revisión del libro y preguntas generadas.
		Docente 10	No se evidencian instrumentos evaluativos, pero se señalan situaciones evaluativas como: monitoreo de trabajo en clases en modalidad híbrida.

		Hallazgos	Una de ocho docentes presenta instrumento de evaluación. La mayoría de los docentes explicita sólo la situación evaluativa, como, formularios de Google, pruebas escritas, dibujos, cuestionarios, exposición oral, mapas conceptuales, revisión del cuaderno y afiche.
1.5 Qué estrategias se evidencian en las planificaciones para la enseñanza de la Historia.	Docente 1		-Trabajo con texto del estudiante.
	Docente 2		-Trabajo con texto de estudiante -Trabajo con presentación de PPT -Observan video -Confeción de planeta tierra, con sus líneas imaginarias -Elaboración de video sobre líneas imaginarias.
	Docente 3		No se evidencian estrategias, ya que no describe las actividades a trabajar en la clase, solamente “productos”.
	Docente 4		No presenta planificación
	Docente 5		No presenta planificación
	Docente 6		-Presentación de clases en PPT. -Juegos en plataformas online (Wordwall, Quizziz, Puzel). - “Veó, pienso y me pregunto”. -Videos interactivos. -Confeción y manipulación de material concreto (memorice de stickers).
	Docente 7		-Observan videos explicativos, -Reconocer su región y capital, juego de puntos cardinales, guía práctica, elementos en imágenes. -Realización de collage. -Presentación Power Point.
	Docente 8		No se evidencian estrategias, ya que no describe las actividades a trabajar en la clase, solamente “productos”.
	Docente 9		-Juego civilización Inca -Presentación de clases PPT -Cuadro comparativo
	Docente 10		Texto del estudiante -Juegos en la plataforma online (Wordwall)
		Hallazgos	De las estrategias que se evidencian en las planificaciones de ocho de los docentes, tres de ellos trabajan con el texto del estudiante y presentaciones PPT. Dos utilizan como estrategia el juego y dos la Gamificación.

			<p>Por otro lado, dos docentes no presentan estrategias de enseñanza, esto debido a que no están presentes en sus planificaciones, solo manifiestan “productos”, lo que puede relacionarse a situaciones evaluativas.</p>
--	--	--	--

Categoría	Subcategoría		
<p>2. El Juego (ABJ y Gamificación) en la planificación docente en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales</p>	<p>2.1 En la planeación se evidencian estrategias basadas en juego (ABJ).</p>	Docente 1	No se evidencian estrategias basadas en el juego.
		Docente 2	No se evidencian estrategias basadas en el juego.
		Docente 3	No se evidencian estrategias basadas en el juego.
		Docente 4	No presenta planificación
		Docente 5	No presenta planificación
		Docente 6	No se evidencian estrategias basadas en el juego.
		Docente 7	Se explicita en una de las clases el uso del juego acerca de los puntos cardinales.
		Docente 8	No se evidencian estrategias basadas en el juego.
		Docente 9	Una de tres clases planificadas proyecta estrategias basadas en el juego.
		Docente 10	No se evidencian estrategias basadas en el juego.
		Hallazgos	Dos docentes de la muestra explicitan en sus planificaciones el uso del ABJ, una para trabajar los puntos cardinales y la otra para trabajar el contenido de la civilización Inca.
	Docente 1	No se evidencian estrategias basadas en gamificación.	

	2.2 En la planeación se evidencian estrategias basadas en gamificación.	Docente 2	No se evidencian estrategias basadas en gamificación.
		Docente 3	No se evidencian estrategias basadas en gamificación.
		Docente 4	No presenta planificación
		Docente 5	No presenta planificación
		Docente 6	Sí, la mayoría de las clases tiene una estrategia basada en la gamificación como mínimo. en juegos como trivias interactivas, memorices, cuestionarios, crucigramas, verdadero y falso en las aplicaciones Wordwall, Quizzis y Puzzel
		Docente 7	No se evidencian estrategias basadas en gamificación.
		Docente 8	No se evidencian estrategias basadas en gamificación.
		Docente 9	No se evidencian estrategias basadas en gamificación.
		Docente 10	En una de las cuatro clases se explicita el uso de la gamificación, específicamente con un Quiz en la aplicación Wordwall
		Hallazgo	Dos docentes utilizan la Gamificación como estrategia de enseñanza, una en juegos como trivias interactivas, memorices, cuestionarios, crucigramas, verdadero y falso, por medio de las siguientes plataformas gratuitas en línea: Worwall, Quizzis y Puzzel. y la otra de preguntas en la aplicación Wordwall.
	2.3 Momentos de la clase donde se observe la utilización del ABJ o Gamificación.	Docente 1	La planificación no incluye los momentos de la clase.
		Docente 2	La planificación no incluye los momentos de la clase.
		Docente 3	La planificación no incluye los momentos de la clase.
		Docente 4	No presenta planificación
		Docente 5	No presenta planificación
Docente 6		Se evidencia mayoritariamente la presencia del juego en el cierre de la clase como ticket de salida.	

		Docente 7	El juego se planifica como actividad, junto con una guía práctica. Sin embargo, no especifica el momento exacto en el que será utilizado en la clase.
		Docente 8	La planificación no incluye los momentos de la clase.
		Docente 9	La planificación no incluye los momentos de la clase.
		Docente 10	Se implementó en el desarrollo de la clase.
		Hallazgos	<p>Se evidencio el uso de ABJ o Gamificación como:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● ticket de salida al cierre de la clase. ● inicio para activar conocimientos previos. ● en el desarrollo de la clase. ● los demás que utilizan estrategias basadas en el juego, no presentan los momentos de la clase.
	2.4 El juego implementado como estrategia conlleva a un proceso evaluativo.	Docente 1	No se logra evidenciar
		Docente 2	No se logra evidenciar
		Docente 3	No se logra evidenciar
		Docente 4	No presenta planificación
		Docente 5	No presenta planificación
		Docente 6	No, no se vincula con la evaluación
		Docente 7	No se logra evidenciar
		Docente 8	No se logra evidenciar
		Docente 9	No conlleva a un proceso evaluativo el juego implementado
		Docente 10	No conlleva a un proceso evaluativo el juego implementado
Hallazgo	Tras la observación y análisis de las planificaciones entregadas por los docentes, en ninguna se explicita un proceso evaluativo para cuando se planean juegos		

Categoría	Subcategoría		
3. Motivación y aprendizaje a través del juego	3.1 Los juegos utilizados son congruentes con los aprendizajes que se esperan desarrollar.	Docente 1	No aplica
		Docente 2	No aplica
		Docente 3	No aplica
		Docente 4	No presenta planificación
		Docente 5	No presenta planificación
		Docente 6	Sí, son adecuados y congruentes con los aprendizajes.
		Docente 7	Sí, son adecuados y congruentes con los aprendizajes.
		Docente 8	No aplica
		Docente 9	Sí, son adecuados y congruentes con los aprendizajes.
		Docente 10	Sí, son adecuados y congruentes con los aprendizajes.
		Hallazgos	Cuatro docentes no utilizan ABJ ni Gamificación, por lo que no se puede evidenciar. Por otro lado, 4 docentes si utilizan juego o gamificación los que están relacionados con los aprendizajes que se esperan desarrollar.
	3.2 Las estrategias seleccionadas se explicitan como estrategias de motivación	Docente 1	No se logra evidencia
		Docente 2	No se logra evidencia
		Docente 3	No se logra evidencia
		Docente 4	No presenta planificación
		Docente 5	No presenta planificación
		Docente 6	No se logra evidencia
		Docente 7	No se logra evidencia
		Docente 8	No se logra evidencia
		Docente 9	No se logra evidencia
		Docente 10	No se logra evidencia
		Hallazgo	No se logra evidencia en ninguna de las planificaciones analizadas

<p>3.3 Las estrategias planificadas, tienen como objetivo la participación de los estudiantes.</p>	Docente 1	No, porque las estrategias plasmadas en las planificaciones se basan en una metodología tradicional, priorizando el uso de guías y el libro de clase.
	Docente 2	No se logra evidenciar, ya que no se detallan las actividades ni estrategias a utilizar en la clase.
	Docente 3	No se logra evidenciar, ya que no se detallan las actividades ni estrategias a utilizar en la clase.
	Docente 4	No presenta planificación
	Docente 5	No presenta planificación
	Docente 6	Se infiere que la mayoría de las estrategias utilizadas promueven la participación del alumnado
	Docente 7	Sí, ya que las estrategias planificadas son variadas y apuntan a distintos estilos de aprendizaje, ya que incluye guías, videos, collage, juegos e imágenes.
	Docente 8	No se logra evidenciar, ya que no se detallan las actividades ni estrategias a utilizar en la clase.
	Docente 9	Sí, se logra inferir que producto del uso del juego incrementa la participación de los y las estudiantes.
	Docente 10	Sí, según las estrategias explicitadas, como el juego, dibujos y uso de canciones se logra inferir que estas fomentan la participación de los estudiantes
	Hallazgos	<p>Por el tipo de estrategias utilizadas se podría inferir que cuatro de ocho docentes, si buscan la participación de sus estudiantes.</p> <p>El resto de la muestra no lo explicita ni tampoco se puede inferir.</p>



PAUTA PARA EVALUAR SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN

NOMBRE DEL EVALUADOR	Pedro H. Benítez Villarroel
TÍTULO DEL SEMINARIO EVALUADO:	"El uso del juego como estrategia de enseñanza y motivación en la asignatura de historia, geografía y ciencias sociales, en el eje de historia, en el primer ciclo básico de establecimientos educacionales de la provincia de Concepción".
ESTUDIANTE (S) AUTOR (ES) DEL SEMINARIO	Soledad Contreras Ruíz, Natalia Maldonado Carrillo, Carla Matamala Fuentes, Hans Schmidt Charo, Mariela Ulloa Gayoso.
CARRERA	Pedagogía en Educación Básica con mención en Lenguaje y Ciencias Sociales.
PROFESOR GUÍA	Tania Aravena Poblete

Nota: Evalúe de 1.0 a 7.0 cada uno de los indicadores que se presentan esta pauta.

A. De La Formulación Del Problema (25%)

INDICADORES	Nota
1. Construcción del objeto de estudio a partir de la presentación de antecedentes empíricos, contextuales y teóricos.	7.0
2. Supuestos o hipótesis de trabajo en correspondencia con el objeto de estudio.	6.9
3. Objetivos formulados con claridad y coherentes con el problema y el objeto de estudio.	7.0
4. Relevancia del problema de investigación en el contexto de las disciplinas pedagógicas.	6.8
5. Adecuada identificación y/o definición operacional de variables y/o categorías de análisis.	6.9
6. Fundamentación y justificación del problema basado en antecedentes bibliográficos y de trabajos de investigación relevantes en el campo de estudio.	6.9
Promedio	6.91

B. DEL MARCO TEÓRICO REFERENCIAL (20%)

INDICADORES	Nota
1. Pertinencia y relevancia de la bibliografía (si corresponde a las disciplinas pedagógicas, actualizadas).	7.0
2. Uso del lenguaje técnico coherente con la temática estudiada.	6.7
3. Calidad y precisión del marco teórico/ Conceptual.	6.8
Promedio	6.83

C. Del Diseño Metodológico Del Problema (20%)

INDICADORES	Nota
1. Precisión del enfoque o modelo de investigación.	6.9
2. Presentación del método de investigación y su diseño.	6.9
3. Coherencia entre el enfoque investigativo, las fuentes de recogida de datos y el problema estudiado.	7.0
4. Precisión en la descripción de la población objetivo o de los participantes, su rol y función que cumplen en la investigación.	6.9
5. Precisión de las estrategias y técnicas de recogida de datos.	7.0
6. Descripción del procedimiento investigativo y/o escenarios donde se realiza la investigación.	7.0
7. Control de validez y confiabilidad y/o de credibilidad y consistencia interna de la información.	6.5
8. Consistencia entre unidad de análisis, fuentes y técnicas de análisis de la información.	6.8
Promedio	6.87

D. DEL CONTENIDO TEMÁTICO Y LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN (25%)

INDICADORES	Nota
1. Procesamiento, análisis e interpretación pertinentes de los resultados o hallazgos de investigación.	6.9
2. Presentación de los hallazgos o resultados de forma clara y sintética.	7.0
3. Discusión de los resultados de la investigación.	6.8
4. Conclusiones sustentadas en los resultados o hallazgos.	7.0
5. Explicitación de las proyecciones y de las limitaciones del estudio.	6.9
6. Congruencia entre conclusiones, discusión y sugerencias que se realiza a partir de los resultados o hallazgos de la investigación.	7.0
Promedio	6.93

E. DE LOS ASPECTOS FORMALES (10%)

INDICADORES	Nota
1. Títulos pertinentes y sintéticos.	7.0
2. Estructura organizada de los contenidos atendiendo al enfoque y método investigativo.	7.0
3. Correcto uso de ortografía.	7.0
4. Coherencia en la redacción.	7.0
5. Sistematización en la formulación de citas y referencias bibliográficas.	6.9
6. Uso del sistema de citas bibliográficas, de acuerdo a normas APA.	7.0
Promedio	6.98

2. RESUMEN DE LA EVALUACIÓN

Aspectos	Ponderación	Nota	Puntaje porcentual
A. De la Formulación del problema	25%	6.91	1.72
B. Del Marco Teórico referencial	20%	6.83	1.36
C. Del Diseño Metodológico de la investigación	20%	6.87	1.37
D. Del Contenido Temático y los Resultados	25%	6.93	1.73
E. De los aspectos formales	10%	6.98	0.69
Nota promedio final			6.87

3. OBSERVACIONES O COMENTARIO DE SÍNTESIS.

El Seminario presenta en forma adecuada y ordenada cada paso de la investigación, exponiendo, de manera lógica y metodológica, lo declarado en los objetivos, para ello se destaca la elección de la categoría y preguntas de la entrevista semiestructurada, las que permiten obtener la información necesaria para analizar y levantar conclusiones.

La investigación da cuenta de las diferentes realidades de la labor docente, tanto en la práctica de aula como en la preparación de clases. También visibiliza el uso de una estrategia didáctica que está aumentando su espacio en el proceso de enseñanza.

Finalmente hay una variedad de hallazgos que se desprenden de la investigación que contribuyen al análisis del estado actual de la práctica docente en nuestro país: interesante aporte.

Aprobada en Consejo de Facultad / abril de 2011

Pedro H. Benítez Villarroel

 PROFESOR EVALUADOR

Fecha: abril de 2022.



PAUTA PARA EVALUAR SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN

NOMBRE DEL EVALUADOR	Angélica Vera Sagredo
TÍTULO DEL SEMINARIO EVALUADO:	El uso del juego como estrategia de enseñanza y motivación en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, en el eje de historia, en el primer ciclo básico de establecimientos educacionales de la provincia de Concepción.
ESTUDIANTE (S) AUTOR (ES) DEL SEMINARIO	Soledad Belén Contreras Ruiz - Natalia Konstanza Maldonado Carrillo - Carla Marian Matamala Fuentes - Hans Manfred Schmidt Charo - Mariela Katalina Ulloa Gayoso.
CARRERA	Pedagogía en Educación Básica con mención en Lenguaje y Ciencias Sociales
PROFESOR GUÍA	Tania Aravena Poblete

Nota: Evalúe de 1.0 a 7.0 cada uno de los indicadores que se presentan esta pauta.

A. De La Formulación del Problema (25%)

INDICADORES	Nota
1. Construcción del objeto de estudio a partir de la presentación de antecedentes empíricos, contextuales y teóricos.	7.0
2. Supuestos o hipótesis de trabajo en correspondencia con el objeto de estudio.	7.0
3. Objetivos formulados con claridad y coherentes con el problema y el objeto de estudio.	7.0
4. Relevancia del problema de investigación en el contexto de las disciplinas pedagógicas.	7.0
5. Adecuada identificación y/o definición operacional de variables y/o categorías de análisis.	7.0
6. Fundamentación y justificación del problema basado en antecedentes bibliográficos y de trabajos de investigación relevantes en el campo de estudio.	7.0
Promedio	7.0

B. DEL MARCO TEÓRICO REFERENCIAL (20%)

INDICADORES	Nota
1. Pertinencia y relevancia de la bibliografía (si corresponde a las disciplinas pedagógicas, actualizadas).	7.0
2. Uso del lenguaje técnico coherente con la temática estudiada.	7.0
3. Calidad y precisión del marco teórico/ Conceptual.	7.0
Promedio	7.0

C. Del Diseño Metodológico del Problema (20%)

INDICADORES	Nota
1. Precisión del enfoque o modelo de investigación.	7.0
2. Presentación del método de investigación y su diseño.	7.0
3. Coherencia entre el enfoque investigativo, las fuentes de recogida de datos y el problema estudiado.	7.0
4. Precisión en la descripción de la población objetivo o de los participantes, su rol y función que cumplen en la investigación.	7.0
5. Precisión de las estrategias y técnicas de recogida de datos.	6.5
6. Descripción del procedimiento investigativo y/o escenarios donde se realiza la investigación.	6.5
7. Control de validez y confiabilidad y/o de credibilidad y consistencia interna de la información.	7.0
8. Consistencia entre unidad de análisis, fuentes y técnicas de análisis de la información.	7.0
Promedio	6.9

D. DEL CONTENIDO TEMÁTICO Y LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN (25%)

INDICADORES	Nota
1. Procesamiento, análisis e interpretación pertinentes de los resultados o hallazgos de investigación .	7.0
2. Presentación de los hallazgos o resultados de forma clara y sintética.	7.0
3. Discusión de los resultados de la investigación.	7.0
4. Conclusiones sustentadas en los resultados o hallazgos.	7.0
5. Explicitación de las proyecciones y de las limitaciones del estudio.	7.0
6. Congruencia entre conclusiones, discusión y sugerencias que se realiza a partir de los resultados o hallazgos de la investigación.	7.0
Promedio	7.0

E. DE LOS ASPECTOS FORMALES (10%)

INDICADORES	Nota
1. Títulos pertinentes y sintéticos .	7.0
2. Estructura organizada de los contenidos atendiendo al enfoque y método investigativo.	7.0
3. Correcto uso de ortografía.	7.0
4. Coherencia en la redacción.	7.0
5. Sistematización en la formulación de citas y referencias bibliográficas.	6.0
6. Uso del sistema de citas bibliográficas, de acuerdo a normas APA.	6.0
Promedio	6.7

2. RESUMEN DE LA EVALUACIÓN

Aspectos	Ponderación	Nota	Puntaje porcentual
A. De la Formulación del problema	25%	7.0	1.75
B. Del Marco Teórico referencial	20%	7.0	1.4
C. Del Diseño Metodológico de la investigación	20%	6.9	1.38
D. Del Contenido Temático y los Resultados	25%	7.0	1.75
E. De los aspectos formales	10%	6.7	0.67
Nota promedio final			7.0

3. OBSERVACIONES O COMENTARIO DE SÍNTESIS.

Resuma su opinión global en un comentario, que a su juicio, revele los aspectos más sobresalientes, tanto en lo referido a las fortalezas, como a las debilidades de este Seminario de Investigación, o indique las modificaciones que a su juicio deben realizarse a este trabajo para proceder a su calificación final.

Excelente trabajo, solo deben revisar aspectos formales relacionados a la normativa APA.

Aprobada en Consejo de Facultad / abril de 2011



Angélica Vera Sagredo

FIRMA PROF. EVALUADOR

Fecha: 11 DE ABRIL 2022