



¡Juguemos la clase de ciencias sociales!

**Los juegos de la cultura como posibilitadores de relación
con los estudiantes desde una perspectiva lúdica**

Jean Pear López Moreno

Tesis o trabajo de investigación presentada(o) como requisito parcial para optar al título de:

Licenciado en educación básica con énfasis en ciencias sociales

Asesor:

Cesar Augusto Rivillas Molina, Magíster (MSc) en Educación

Universidad de Antioquia

Facultad de educación

Medellín, Colombia

2023.

Cita	(López Moreno, 2023)
Referencia	López Moreno J.P. (2023). <i>¡Juguemos la clase de ciencias sociales! Los juegos de la cultura como posibilitadores de relación con los estudiantes desde una perspectiva lúdica, 2023</i> [Trabajo de grado]. Universidad de Antioquia, Medellín
Estilo APA 7 (2020)	



Trabajo de grado para aspirar al título de “licenciado en educación básica con énfasis en ciencias sociales”



Seleccione biblioteca, CRAI o centro de documentación UdeA (A-Z)

Repositorio Institucional: <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Universidad de Antioquia - www.udea.edu.co

Rector: John Jairo Arboleda Céspedes

Decano/Director: Wilson Bolívar Buriticá.

Jefe departamento: Cártul Vargas Torres

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

Dedicatoria

Dedico este trabajo de grado a mi abuela, que en paz descanse, por enseñarme a leer y escribir y mostrarme lo valioso de estudiar; también dedico este trabajo a todos aquellos que, con el deseo de triunfar, tienen que pasar un martirio haciendo tres o cuatro cosas al tiempo; y por último dedico este trabajo a todos a quienes les he enseñado, pues es gracias a todos los que han pasado por el aula conmigo que puedo escribir este trabajo de grados, ustedes son la razón de hacer esto.

Agradecimientos

Agradezco inicialmente a mi asesor de Trabajo de Grado, Cesar, por tener una paciencia de santo conmigo; agradezco también a todos aquellos compañeros que ven en mí cosas positivas; y finalmente agradezco a mi familia, la cual ha tenido que aguantar mis noches en vela, mis frustraciones y llantos al momento de tener que cumplir con esta responsabilidad.

Tabla de contenido

Resumen.....	6
Abstract.....	7
Introducción.....	8
Capítulo 1: Pensámonos la clase de ciencias sociales.....	10
Planteamiento del problema: un juego llamado clase de ciencias sociales.....	10
Antecedentes.....	17
Categoría 1.....	17
Categoría 2.....	20
Categoría 3.....	23
Objetivos.....	27
3.1 Objetivo general.....	27
3.2 Objetivos específicos.....	27
Marco teórico.....	29
La didáctica performativa y su potencia en el aula.....	29
Estética como teoría de lo sensible.....	31
El juego como una manera de leer la realidad.....	33
La clase como el momento de relación con los estudiantes.....	36
Metodología.....	38
Paradigma.....	38
Enfoque.....	41
Pistas Metodológicas.....	43
Técnicas de investigación.....	45
Técnica: Grupo focal.....	47
Plan de experimentación:.....	48
Consideraciones éticas.....	53
Capítulo 2: La regla, los límites móviles de la clase de ciencias sociales.....	54
Lo dúctil.....	54
Lo interpretativo.....	61
El punto de ruptura.....	66
Capítulo 3: Lo espontáneo, la recursividad de los estudiantes en la clase de ciencias sociales.....	69
El desacuerdo.....	70
El sentimiento.....	81

Capítulo 4: Enseñanza lúdica en el aula de ciencias sociales..... 88
Conclusión..... 95
Referencias teóricas..... 99
Referentes Prácticos..... 101

Resumen

Dentro del marco de la práctica pedagógica y en el desarrollo de esta actividad investigativa, nos vimos abocados al trato, la interacción y el intercambio de experiencias y saberes con alumnos de lo más diversos y particulares; este intercambio de saberes posibilitó que nos diéramos a la tarea de averiguar, de qué era capaz la enseñanza de las ciencias sociales si la experimentábamos desde los juegos de la cultura, situación que nos llevó a encontrarnos con experiencias tanto positivas como negativas al momento de desarrollar dichos juegos tanto dentro, como fuera de la clase, pero que transversalizaba los aspectos propios de la clase de ciencias sociales.

De esta manera nos dimos a la tarea de desarrollar una cartografía de dichos juegos tanto dentro como fuera del aula, tomando principalmente a Guilles Deleuze, Katia Mandoki y Luz Elena Gallo como principales referentes, para construir un discurso lúdico capaz de abrazar una visión sobre las maneras en las cuales un maestro puede entender su práctica y llevarla a su expresión más lúdica en el intercambio con los estudiantes. Así pues, encontramos un camino por el cual el docente podría desarrollarse en el trato horizontal, demostrando así que los estudiantes entregarían una respuesta positiva y recíproca al trato recibido a través de la identificación y conexión con el otro.

Palabras clave: Clase de ciencias sociales, cartografía, Juegos de la cultura, lúdica.

Abstract

Within the framework of pedagogical practice and in the development of this research activity, we were led to the treatment, interaction and exchange of experiences and knowledge with the most diverse and particular students, this exchange of knowledge made it possible for us to realize task of finding out what the teaching of social sciences was capable of if we experienced it through cultural games, a situation that led us to encounter both positive and negative experiences when developing these games both inside and outside the class. bit that transversalized the aspects of the social sciences class.

In this way we undertook the task of developing a cartography of these games both inside and outside the classroom, taking mainly Guilles Delleuze, Katia Mandoki and Luz Elena Gallo as main references, to build a playful discourse capable of embracing a vision of the ways in which which a teacher can understand their practice and take it to its most playful expression in the exchange with students.

Thus, we found a way by which the teacher could develop horizontal treatment, thus demonstrating that students would deliver a positive and reciprocal response to the treatment received through identification and connection with the other.

Keywords: Social sciences class, cartography, cultural games, leisure

Introducción

La enseñanza lúdica de las ciencias sociales en esta investigación comienza a tejerse desde la comprensión del estudiante: es desde la interacción con estos que el proyecto comienza, toma forma y concluye. Así que, si bien lo que encontraremos en gran parte de la tesis es una forma de como el maestro ve el aula, es importante recordar que es gracias a los estudiantes que el trabajo de grado pudo ser construido. En una primera instancia considerábamos desarrollar una caracterización de como el docente puede enseñar con juegos siendo estos meras actividades de clase, sin embargo, el diálogo con los autores, la interacción con los pares y principalmente el desarrollo de la investigación con los estudiantes, nos demostraron que sería más importante considerar la manera de educar lúdicamente como una actitud frente al aula.

Por consiguiente, consideramos muy importante las vivencias con los estudiantes en el aula, y la interacción orgánica del maestro de ciencias sociales con los estudiantes, pues, entendemos que dicho maestro posee no solo la formación específica que su carrera le ha dado, sino, que ha desarrollado una conciencia social crítica, además de una capacidad de observación y adaptación que le permitan leer a qué juegan los estudiantes y entrar al juego con ellos, para - de esta manera - no ser un factor discordante, sino más bien, un maestro cercano a ellos y que sea posibilitador de aprendizajes nuevos.

El trabajo de grado está ordenado por capítulos que engloban factores generales de importancia, los mismos son cuatro (4) que recogen de manera ordenada, el proyecto de investigación, el desarrollo de cada uno de los objetivos específicos y finalmente una conclusión

general acerca de lo conseguido en la investigación; de esta manera buscamos que se facilite la lectura de cada uno de los capítulos. Y así, cada capítulo se trabajará de la siguiente forma:

Capítulo 1: proyecto de investigación, en este se explora de qué manera leeremos la escuela para divisar el problema a tratar, cuáles serán nuestros referentes teóricos y la manera en la cual procederemos para la investigación,

Capítulo 2: La regla, límites móviles: Exploraremos de qué manera el docente puede experimentar y comprender las reglas del juego dentro del aula, de esta manera, encontrar donde y de qué manera pone sus límites.

Capítulo 3: Lo espontáneo, la recursividad de los estudiantes: Entraremos a mapear los modos de percibir de los estudiantes, comprendiendo sus puntos de vista y encontrando esos puntos medios tan importantes que posibiliten un relacionamiento horizontal con los alumnos.

Capítulo 4: ¿Eres don lúdico?: En este capítulo jugaremos y exploraremos qué tan lúdico eres como docente, entendiendo que el juego hace parte de nuestras vidas y que un discurso lúdico pasa por jugar un poco el aula de clase.

Para finalizar, queremos dar claridad a la importancia que la experiencia tiene en esta investigación, pues, para la construcción de la misma nos apoyamos mucho en aquellas situaciones que como docentes vivimos y que pueden ser un reflejo de aquello que los estudiantes tienen para ofrecernos, además queremos dar luces sobre la importancia que tiene la perspectiva de los alumnos, pues, si bien es muy importante para nuestra práctica comprender lo que los maestros vivimos, es también importante entender lo que los jóvenes viven, y de tal manera en ocasiones intentaremos dar luz a esas voces.

Capítulo 1: Pensádonos la clase de ciencias sociales

Planteamiento del problema: un juego¹ llamado clase de ciencias sociales.

A continuación, se narran una serie de juegos, los cuales, en su cotidianidad se nos pintan como aquellas lógicas que vivimos diariamente en el aula, estas son entonces dinámicas que rastreamos en nuestro ejercicio de observación y que nos llevaron a formularnos la pregunta de investigación que corona este ejercicio.

En la Institución Educativa Gilberto Alzate Avendaño, en los grados octavos, ingresamos inicialmente como observadores, nosotros inicialmente jugaríamos a observar, ver dinámicas y comprender entornos con y alrededor de los profesores y jóvenes que allí convivían, fueron muchas las experiencias que marcaron la observación y posteriormente la práctica educativa, momento en el cual ya fungíamos como profesores y nuestro papel dentro del juego había cambiado.

El ajedrez

El juego del ajedrez es sumamente reglado, y entendiendo el juego reglado como aquella actividad que “pone en suspensión aquellas reglas confusas y complicadas de la vida ordinaria,

¹ Hace referencia a Mandoki, 2005 donde nos comenta

“...podemos comprender que la realidad social en todos sus ámbitos se constituye por juegos (y por juegos también se constituyen las identidades como lo señala Goffman reiteradamente en todo su análisis).” (Pp.34)

este espacio construye en un espacio y tiempo determinado sus propias reglas precisas, (...)e irrecusables” (Callois, 1967. Pp.33).

Juego que se basa en utilizar tus fichas de manera estratégica para derrotar en las mismas condiciones a tu rival cazando el rey contrincante y defendiendo el propio, adicional a esto, es un juego que la profesora de ciencias sociales y nuestra maestra cooperadora ama, y así como ella lo ama, lo comparte con sus estudiantes.

Efectivamente, este sería el primer suceso que llamó nuestra atención, pues, cierto martes 15 de agosto del 2022, los estudiantes faltarían en masa a la institución, las condiciones climáticas y un evento organizado por la alcaldía de Medellín (Entrega de computadores para estudiantes) harían una coordinación perfecta para que al salón solo asistieran ocho (8) estudiantes, ante esto la profesora no podría adelantar temas, y mucho menos poner actividades evaluativas, entonces ¿Qué hacer?, su respuesta fue rápida y sin muchos titubeos, “pongámoslos a jugar ajedrez”.

La profe Ruth al ser la encargada del proyecto de ajedrez en el colegio tendría entonces a su disposición los ajedrez que la institución provee, y así les hace la entrega a los estudiantes, además ella también se pondrían a jugar ajedrez, la idea no parecía para nada mala, sin embargo, hubo algunos inconvenientes que ese preciso día no se resolvieron, el primero y la más importante, es que habían estudiantes que no sabían y otros a los que no les interesaba, así que de las diez (10) personas que habíamos en ese salón (la profe Ruth, los 8 estudiantes y yo) solo 4 jugaron ajedrez, fue curioso, pero algo en lo que concluían los pocos alumnos que no sabían jugar, era que no conocían las reglas, y los que no les interesaba lo consideraban lento o

demasiado complicado, situación por lo menos curiosa siendo que ese mismo día jugarían otro juego reglado, pero este les llamaría más la atención, tal vez por simple, tal vez porque es algo más cercano a ellos.

El ahorcadito

Juego típico de colegio, se dibuja una “horca” y bajo ella algunas líneas, cada línea ocupada por una letra y la idea es encontrar la palabra escondida que la persona al frente puso, se hace letra por letra, y el juego se acaba si fallas 6 veces.

Ante la notable desidia de algunos estudiantes por participar en el juego que la profe les planteó y con el interés de evitar que se aburrieran decidimos dar un paso al frente, les planteé jugar ahorcadito, la mayoría mostró interés y alegría ante la propuesta.

La duración del juego duró unos 10 a 15 minutos, pues pasado ese momento, el interés se fue desvaneciendo y comenzaban a plantearse propuestas de reglas ya que está “muy fácil”, extraer las vocales dentro de las posibilidades y reducir las oportunidades para ganar extendió el juego unos 20 minutos más, momento en el cual los estudiantes salieron al descanso.

Si bien esto solventaría el tema del interés, aun nos quedaban preguntas internas que resolver, como podría ser, ¿Por qué las reglas?, Mandoki diría basándose en Huizinga que “los juegos necesitan reglas para ser jugados y que los jugadores deben jugarlo voluntariamente”(Mandoki, 2005), aunque también diría “que existen juegos sumamente reglados

y otros más espontáneos²”(Mandoki, 2005), sin embargo hay algo más que los moviliza, tal vez la cercanía del juego, tal vez una combinación entre lo reglado y espontaneo que resulta simplemente inventarse una frase e intentar que los otros la adivinen, y la posterior decisión de los jugadores por reglar aún más el juego desarrollado.

El debate

Un juego de simulación y roles, los estudiantes en este juego se preparan en un tema específico y salen a discutir posturas contrapuestas, sumamente lleno de reglas y de incluso complejidad académica, considerábamos que de alguna manera funcionaría, pues hasta el momento la experiencia nos decía que siempre que hayan unas reglas bien estructuradas los estudiantes responderían a ellas en la medida de lo posible, sin embargo no sospecharíamos que dicho debate, tan académico y estructurado pudiese mover sensiblemente a los sujetos.

Con un comienzo tímido, los estudiantes comenzaban a aportar siguiendo las reglas, uno a uno, se turnaban para hablar casi que recitando lo que se habían aprendido, no fue sino hasta que alguien del equipo de los españoles que defendían la esclavitud dijera “les damos todo, comida, casa y piden más”, en ese momento se caldearon los equipos y comenzaron a gritar a destiempo, animados por la actividad quienes representaban a los negros y a los españoles gritaban su argumento de lado a lado, nuestro intento por mantener el orden fue en vano, sin embargo me di cuenta de una cosa, estaban disfrutando la actividad, optamos por no interrumpirlos, pero ellos mismos construyeron sus propias reglas, un juego espontaneo brotó de ellos y se extendió por el

² Entendido juego espontaneo como aquel juego que surge sin un planteamiento inicial, pero todos siguen unas reglas para jugarlos y como todo juego puede ganarse o perderse según lo intuitivo y no lo instruido

bloque de la clase, siendo este un juego que se comenzó a jugar muy apegado a las reglas y terminó en una experiencia completa, donde ellos mismos no abandonaron su papel y jugaron a ser españoles y negros³, con la soberbia de los dominadores por un lado y la empatía de los dominados todo por el otro.

Los voluntariosos

Es un juego que los estudiantes desarrollaron y comenzamos a notarlo luego de que leemos en Mandoki el concepto de “juegos de la cultura”, los cuales “son los juegos que interpretamos en diferentes espacios, el juego en el colegio, en el trabajo o en la familia que poseen diferentes reglas y lógicas a seguir” (Mandoki, 2005). Un grupo de tres (3) estudiantes sabían cómo jugar el juego del aula para poder recorrer los pasillos de la institución en horario de clase sin tener que excusarse o ser castigados, ¿un agujero en el planteamiento del juego institucional o un juego improvisado?, desde la perspectiva que planteamos anteriormente creemos en la posibilidad de que sea un juego improvisado, con sus propias y exclusivas reglas, reservadas solo para los jugadores.

Para contextualizar de mejor manera me refiero a tres estudiantes, los cuales eran siempre voluntarios (de ahí “los voluntariosos”) para cualquier actividad por fuera de los muros del aula, ¿su actividad favorita?, pues llevar y traer el refrigerio, momentos en los cuales podían con facilidad extraerse del aula durante unos cuarenta minutos (40Min) cada día.

³ Entendiendo la expresión desde el contexto histórico y evitando desconocer el carácter racista de la palabra.

Al comienzo de la observación nos parecía algo completamente normal, tal vez eran muchos estudiantes para esta labor, sin embargo, no se nos planteaba como algo necesario de documentar, hasta que estos lo hicieron recurrente, cada día de observación, justamente a las siete de la mañana (7Am) estos estudiantes se levantaban de sus puestos y se dirigían al profesor, solo con la intención de recordarle el refrigerio, el interés aumentó en el momento que, al consultar con la profesora, esta confirmó que ellos no eran quienes estaban asignados a esta labor, sino que ellos se ofrecían voluntarios para ir por el refrigerio.

En una decisión investigativa decidimos salir del aula luego de ellos para saber que era lo que hacían durante sus salidas, sin embargo, estos se limitaban a caminar por los corredores vanagloriándose de estar fuera de clase con otros alumnos y disimulando con la canasta del refrigerio al ver otro profesor, no demoraron mucho en notar nuestra presencia, lo que puso fin al juego, como quien es derrotado en un videojuego o quien es descubierto haciendo trampa, no mediaron palabra y se dirigieron directamente al aula.

¿será que el hecho de ser descubierto era el factor que pondría una derrota en su juego?, parecía serlo, esta relación del juego con la escuela es profunda y estos juegos son lo que más lo pueden evidenciar, pero ¿hasta dónde puede llegar?, como ya vimos los juegos por más improvisados que sean tienen un conjunto de reglas, una manera de jugar bien y como todo juego su manera de perder.

Teléfono roto

Finalmente, y con el deseo intrínseco de experimentar el juego planificado como experiencia sensible dentro del aula, juntándolo con el contenido y desarrollando una manera de

vivir esto en primera persona organizamos un juego del teléfono roto, juego clásico, en el cual a una persona se le asigna una palabra, imagen o sonido y esta debe replicarlo para la siguiente, consecutivamente y hasta llegar a la última persona de una fila, la cual expondrá lo que le ha llegado, para esto, utilizamos nombres de colonizadores o libertadores, eventos históricos o lugares de importancia para los procesos independentistas y desarrollamos con una dinámica de sobreponer escritura y lectura, en la cual un estudiante leía, el otro escribía y así hasta llegar al último.

En este juego lo sensible sale a flor de piel, las risas, las caras agitadas, y las constantes sonrisas y frustraciones no se dejaron esperar, desde el principio, con la “ronda de práctica” ya se dejaban ver rostros molestos, rostros contentos y mucho furor en el aire, el hecho de que los estudiantes vieran un juego motivado por el profesor los impulsa a divertirse más.

Con el descanso de por medio nos preocupaba que los estudiantes dejaran todo aquel furor de lado y fuera reemplazado por la displicencia propia de una actividad indeseable, sin embargo, no fue así, los estudiantes volvieron con la misma energía, algunos, incluso, no querían abandonar el aula, ¿será este el poder de un juego reglado? O ¿será una efusiva muestra de lo que el finalizar el año significa para ellos?

Todas estas preguntas han sido importantes, pues han posibilitado una reflexión a luces propias de lo que hemos estudiado, un poco a través de la experiencia, un poco a las luces de los textos, sin embargo la pregunta que abarcaría a todas estas, sería la pregunta que motivaría finalmente esta investigación: ¿De qué es capaz la enseñanza de las ciencias sociales experimentadas desde los juegos en el aula de 8vo y 9no de la Institución Educativa Gilberto Alzate Avendaño entre los años 2022 y 2023?

Esta pregunta combina todas las preguntas que han surgido a lo largo de estos eventos, un intento por encontrar los alcances de la enseñanza en ciencias sociales cuando se experimentan a través de los diferentes juegos que se pueden presentar en el aula.

Antecedentes

Para la realización de este apartado fue importante realizar una investigación en varias bases de datos, entre ellas, el repositorio virtual de la Universidad de Antioquia, el repositorio virtual de la Universidad Pedagógica de Bogotá, Dialnet y Google académico, se seleccionaron un total de diez (10) trabajos de grado que fueran pertinentes con la actual investigación y tuvieran una fecha de publicación máxima de 10 años, para que fueran lo más recientes posibles.

Con la actual selección de antecedentes se realizó la unificación de estos en tres (3) grandes categorizaciones donde fue indispensable considerar las intencionalidades de estos. En el primer grupo se encuentran aquellos trabajos de grado que enfocaban la lúdica en la enseñanza de primaria, en el segundo grupo, aquellos que lo centraban en estudiantes de bachillerato y finalmente aquellos que significaban una pedagogía más globalizada, centrada en la educación para la vida y no necesariamente se encontraban enmarcados en una edad, grado o institución.

Categoría 1

Trabajos enfocados en el juego con niños de primaria.

En esta primera categoría se encuentran comprometidos aquellos trabajos que por su composición buscan indagar sobre la enseñanza de las ciencias sociales, pero en el ámbito más infantil de la primaria, guiar a los estudiantes con un enfoque lúdico dentro de los conceptos de las ciencias sociales y sus matices, sin abandonar aquel factor humano adjudicado a la infancia el cual es el deseo de jugar, divertirse y llevar a cabo actividades siempre diferentes y cambiantes. Así pues, encontramos en esta categoría las características propias de la enseñanza utilizando diferentes formas de jugarla, en esta categoría se fortalecen desde los conceptos más sencillos y de menor grado de profundidad las maneras de jugar en el aula y las ciencias sociales.

En esta medida el escrito titulado: *Aprendamos jugando de los autores Figueiredo, L. Ávila, J. y Barrionuevo, A. (2021)*. Nos presentan una visión sobre la importancia que tienen los juegos de simulación en la enseñanza de las ciencias sociales, siendo estos una herramienta fundamental para la comprensión del contenido en estudiantes de primer grado, de esta manera los autores concluyen que es posible que si bien estos juegos son muy importantes y el resultado de su investigación es positivo y satisfactorio confirmando que su hipótesis inicial es acertada, comprenden también que este tipo de juegos no todos tienen la formación o la capacidad para poder desarrollarlos, aportando propiamente que en este nivel de escolaridad, los niños desarrollan no solo un vínculo con el área de ciencias sociales, sino que también desarrollan múltiples destrezas aunadas a la simulación como método de estudio.

En esta misma línea de pensamiento sobre la lúdica en la primaria nos encontraríamos con *La lúdica facilitadora del aprendizaje de las ciencias sociales en los estudiantes del grado 503 jornada mañana del Colegio Ramon de Zubiria localidad once de suba* de los autores Salinas y Sánchez, (2015) los cuales adelantan una propuesta sobre la importancia que tiene la lúdica para despertar interés y respeto por la diversidad desde el área de ciencias sociales, generando en este

espacio un momento de identidad y esparcimiento para el alumnado. Finalmente, los autores sintetizan de forma positiva su experiencia expresando que, así como los primeros de esta lista, las estrategias lúdicas favorecen al interés sobre el área, posibilitan mayor cercanía con los conceptos y aumentando los momentos de participación de los estudiantes sobre el contenido a estudiar.

Para terminar con esta categoría encontraremos Estudio sobre el juego en el aula:

Propuesta para mejorar la enseñanza de las ciencias sociales en educación primaria de los autores García & Hinojo. (2015). En este escrito encontraremos una lúdica más centrada en el interés, como estrategia para aumentar el interés de los estudiantes sobre la materia, este escrito nos lleva por una investigación a través de la cual se experimenta con y sin el juego, además de que niveles de comprensión se logran en uno u otro método de enseñanza, los autores argumentan que, uno de los principales problemas para la implementación de los juegos a nivel de primaria son específicamente las dificultades que se encuentran en los maestros, y la falta de recursividad de los mismos

El miedo al descontrol del aula, a la bulla o en algunos casos la comodidad que brinda el libro de texto lleva al maestro a replicar constantemente todo aquello que le es seguro y evitan que otras formas permeen el aula, García & Hinojo. (2015) argumentan que los niños generan mejor identificación con los temas y fortalecen de una mejor forma sus conocimientos cuando lo hacen jugando que con otros métodos empleados en las clases.

Finalmente, estos tres trabajos de grado se unen, no solo porque están enfocados en la educación primaria, sino porque encuentran en el aula una serie de juegos que suscitan interés en

los estudiantes. Para efectos prácticos en nuestro trabajo de grado estos textos suscitan una guía importante de lo que ya han intentado en grados inferiores y su nivel de eficacia, siendo así que podamos tener una guía de por donde se ha llevado anteriormente las líneas de pensamiento y las necesidades que han subsanado aquellos trabajos, sin embargo, encontramos una separación substancial en el grado de aplicación y enfoque de los juegos, porque si bien en los tres (3) casos se jugaron el aula, no se desarrolló la estadía en el aula como un juego, centrándose propiamente en el contenido y los métodos de enseñanza del mismo, aunque no tanto en los estudiantes a lo que va dicho contenido.

Categoría 2

Trabajos enfocados en el juego con sujetos de secundaria

La categoría más rica de las tres (3) aportando cuatro (4) escritos en los cuales la principal preocupación era la enseñanza de las ciencias sociales, fortaleciendo sus accionares en la escuela a través de la lúdica, estas investigaciones son tal vez las más cercanas a lo pretendido en este trabajo de grado, sin embargo, vamos a revisar cuáles son sus enfoques y que puntos de apoyo podemos encontrar, aunque también, que puntos de separación podríamos divisar.

Comenzaremos con el escrito titulado *¿Por qué Jugar en Ciencias Sociales en el Nivel Secundario? Reflexiones sobre el rol docente y el juego*, del autor Mauricio Celi. (2018). Aquí el autor nos plantea tanto las fortalezas como las debilidades alrededor de plantear una enseñanza centrada en el juego, por un lado, plantea la imposibilidad de algunos profesores, por falta de formación para plantear una pedagogía lúdica, por el otro, refiere a las ventajas sobre los estudiantes que genera ese juego en el aula

Celi (2018). nos refiere fuertemente la importancia por despertar interés en el alumno y la seriedad con la que debe tomarse el juego como estrategia de enseñanza, además de lo que urge una formación del profesorado de ciencias sociales en este tema, pues, los juegos pueden posibilitar una fuerte interacción entre el alumno y el profesor, para la formación de sujetos en sociedad.

En esta misma línea nos proponen el autor Enríquez, G. (2020) en su trabajo de grado titulado “*La lúdica en la enseñanza de las Ciencias Sociales en el grado 9° de la I. E Juan XXIII de Mercaderes, Cauca.*” El autor nos ilustra una serie de posibilidades para la enseñanza de las ciencias sociales alrededor de la lúdica, siendo el juego solo una parte de esta lúdica que quiere ilustrar.

Para Enríquez (2020). En su escrito, existen múltiples posibilidades de las cuales el profesor puede hacer uso para fortalecer los procesos de enseñanza en noveno grado, siendo este el nivel escolar en el que se desarrolla el trabajo de grado, y nace en la necesidad de bajar los niveles de apatía y desinterés por parte de los estudiantes, con el fin de generar una manera más llamativa de entregar los contenidos de manera más atractiva para los estudiantes, finalmente concluye que los estudiantes toman con mejor actitud estas actividades que las que se les presentaron sin esta estrategia, además señala que es necesaria para mejorar la actitud y disposición por parte de los estudiantes.

Ahora bien, en el trabajo de grado “*El juego en la enseñanza de conceptos complejos de las Ciencias Sociales: Geopolítica*” de Bolaños, X. (2021). La autora se centra en la enseñanza de conceptos complejos alrededor de diferentes juegos y en la utilización propia de los conflictos

humanos para generar una comprensión más completa de los mismos, resalta que el papel lúdico es un generador de interés y un instrumento de especial gusto para los estudiantes, pues la intriga y la competencia mueven a los estudiantes a superar los retos propuestos por la autora.

Finalmente, concluye que la implementación, si bien se vio enriquecida por la lúdica y la mayoría de los juegos pudieron llevarse a cabo las dificultades propias del momento histórico en el que se escribió el trabajo de grado (2019-2020) dificultaron la implementación de algunas dinámicas planteadas inicialmente, sin embargo, la estrategia la reporta la autora como satisfactoria.

Por lo tanto, y finalizando esta categoría encontraremos el Artículo llamado “*El juego del cuarenta, una opción para la enseñanza de las matemáticas y las ciencias sociales en Ecuador*”, de los autores Barros y Rodríguez (2015). Los cuales nos plantean la utilización de juegos de cartas para el fortalecimiento de habilidades para el trabajo en equipo, considerando la lúdica como una dimensión humana y fortaleciéndola propiamente a través de un esfuerzo mental que requiere dicho juego de naipes.

Si bien los autores constantemente se refieren a la enseñanza de la lógica matemática, también hablan en diferentes momentos sobre el fortalecimiento de todo tipo de enseñanza, desde el fortalecimiento de la memoria, el pensamiento estratégico y el trabajo en equipo, nos refiere una lúdica que no está supeditada al azar o a juegos puramente competitivos, sino que tienen más que simplemente eso, entendiendo que finalmente los juegos pueden ser posibilitadores de muchas otras cosas, como podrían ser competencias matemáticas o sociales, más allá de la simple relación como método de entretenimiento.

En conjunto estos trabajos nos sugieren como en la primera parte una lúdica que posibilita procesos a través del interés, en Barros y Rodríguez estos refieren que “la lúdica es inherente al ser humano, está dentro de sí mismo y tiene un valor antropológico más allá de la edad” (2015). Con esto como base provee de validez e importancia la utilización de juegos dentro del aula para el fortalecimiento de diferentes habilidades, finalmente, estos trabajos de grado en conjunto nos demuestran que no se es muy grande para jugar, para disfrutar de retos o para encontrarse con directrices propias que posibiliten una enseñanza lúdica.

El punto de separación entre lo que queremos conseguir en nuestro proyecto, con el presente trabajo de grado se encuentra en las dinámicas propias del juego, porque si bien siempre se refieren a la importancia de la lúdica, que reconocemos y respetamos casi como una ley en este trabajo de grado, entendemos que también existen otros tipos de juegos, aquellos que no se planean, pero se dan de diferentes maneras.

En este punto se encuentra el mayor factor diferenciador porque si bien, las estrategias lúdicas de enseñanza son, en todo caso, un pilar fundamental, son solo una parte del análisis, pues, dentro del mismo se encuentra una fuerza que no es controlada por el maestro, que es aquella fuerza traída por el estudiante en sus lógicas para el aula y que finalmente es la fuerza que permite o deniega el acceso de las estrategias del maestro al aula de clase.

Categoría 3

El juego como estrategia de edificación humana

Esta categoría posee este nombre porque los trabajos de grado encontrados aquí, tienen un carácter de edificación alrededor de las ciencias sociales, sin embargo, poseen un interés propio

de una educación transversal a la escuela, que supera los límites físicos de la misma y vela más específicamente por una educación para la vida como factor de desarrollo humano desarrollo humano.

Tal es el caso que encontramos con el trabajo de grado “*La ludopedagogía en el contexto escolar tejiendo imaginarios desde una pedagogía planetaria*” realizado por Rios,M.(2017). Autora la cual nos adentra a una manera lúdica de comprender la enseñanza, hilada por la interacción con sus alumnos y una manera diferente de habitar el aula, pues se encarga de resignificar conceptos que han suscitado temor en el estudiante como la participación o la salida al tablero, momentos los cuales los ha podido transfigurar en situaciones deseadas e incluso solicitadas por los mismos niños con los que interactúa.

Tal y como sucedía en la categoría 1, la autora trabaja con niños de primaria, sin embargo, aquí se centra más en la educación de una pedagogía planetaria que permite que los niños desarrollen a través de las ciencias sociales habilidades que les permitan afrontar el mundo a su propia manera, desarrollando situaciones que ellos puedan confrontar y vencer, miedos que puedan superar y ser convertidos en posibilidades y finalmente desarrollar reflexiones que los niños puedan tomar de base en su desarrollo para construirse como sujetos.

Finalmente, en este trabajo de grado la autora superó el aula de clase sacando estos juegos a los descansos y permitiéndole a los niños no solo distraerse, sino llevarles un contenido formativo propio de su edad, en el cual ellos pudieran aprender mientras jugaban.

Para el segundo análisis se realizó la lectura del trabajo de grado titulado “*El juego y la gamificación en ciencias sociales*” del autor Gonzáles, J.(2017) En este trabajo de grado el autor nos refiere la gamificación como una manera creativa, innovadora y diferente de llevar las

ciencias sociales al aula, pues reconoce que, si bien ya existe teoría al respecto, la práctica se ha hecho confusa y complicada en la medida que no se ha podido estandarizar una manera de jugar en ciencias sociales, sin embargo, reconoce la importancia del juego en el aula y fuera de ella, pues, todo estudiante con el que el autor ha tenido contacto juega tanto dentro como fuera de la escuela.

El autor menciona que es una manera de que la experiencia se vea atravesada por los temas y para el siglo XXI resulta indispensable pensar en que los temas no solo sean exactos sino también interesantes, incluso, divertidos, pues esto posibilita que los chicos vuelvan a sentir pasión por aprender.

Finalmente, en este escrito el autor resalta la importancia de generar una manera de jugar el aula, pues en la formación de los docentes debería estar inscrita alguna manera de llevar los juegos a los temas a los diferentes temas a tratar con los estudiantes, este trabajo de grado construye una necesidad docente clara, la de formarse creativamente para generar momentos divertidos y de una fuerte carga experiencial, la formación sugerida por este trabajo de grado si bien es con estudiantes, va más encaminada a realizar recomendaciones a los maestros para mejorar las experiencias vividas en el aula.

Para finalizar, el último trabajo de grado a traer a colación es “*El juego, una oportunidad para el desarrollo e identidad del ser humano.*” Del autor Bonilla, D. (2015). Este trabajo de grado refiere al juego como una necesidad propia del ser humano para la edificación de su identidad, también refiere la necesidad de rescatar el juego como una estrategia pedagógica imperante durante todas las etapas del desarrollo del sujeto y que posibilitaría la construcción de

mejores sujetos para la vida en sociedad, así pues, el juego que propone el autor “apunta a un ser total en el desarrollo de todas sus dimensiones humanas” (Bonilla, 2015. pp. VI)

La idea de este autor es proponer el juego como estrategia de construcción de ciudadanos capaces de afrontar las diferentes situaciones de la vida en sociedad, y así como en los juegos estar preparados para situaciones imprevistas.

Finalmente, para esta tercer categoría mencionar que es común el factor humano, el enfoque de construcción de personas más abiertas a la vida en sociedad en una oportunidad que nos brinda las experimentaciones de estos tres autores, termina siendo finalmente un incentivo adecuado para el trabajo en el aula, puesto que reconocen la importancia del juego dentro y fuera del aula, pero también la línea de educación docente la cual es de suma importancia para fortalecer los procesos que se van a dar.

Cabe aclarar que el trabajo ideado en estas páginas se diferencia de estos tres, puesto que si bien reconocemos el colegio como un campo de juego lleno de juegos en diferentes capas y contextos, queremos encontrar la potencialidad de los mismos en la formación propia de las ciencias sociales, más específicamente dentro del aula y si pueden estos juegos posibilitar la comprensión más amplia de conceptos aunque el juego sea siempre presente y las actitudes de formación lúdica tengan una especial preponderancia en la clase.

Objetivos

3.1 Objetivo general

Cartografiar la clase de ciencias sociales experimentada desde los juegos en el aula de 8vo de la Institución Educativa Gilberto Alzate Avendaño entre los años 2022 y 2023, a través del proceder cartográfico de la filosofía de Deleuze y Guattari, con el fin de construir un discurso lúdico para el área de ciencias sociales.

3.2 Objetivos específicos

- 1) Mapear la clase de ciencias sociales reglada desde el juego ordenado, en el aula de 8vo de la institución educativa Gilberto Alzate Avendaño
- 2) Experimentar la clase de ciencias sociales aventurada al juego espontáneo, en el aula de 8vo de la institución educativa Gilberto Alzate Avendaño

3) Construir un discurso lúdico para el área de las ciencias sociales en la escuela.

Marco teórico

El cuerpo habla, se expresa y se traduce según el contexto que trabajaremos, en este proyecto leer esos cuerpos, su forma de moverse y su lenguaje corporal suscita no solo aquello que le da luces a la realidad, sino la forma misma de la realidad, su conversación con el espacio y con todo aquello que los estudiantes juegan e interactúan, por esto suscita importancia que todo lo que hagamos en el aula nos de luces de eso que la realidad tiene para mostrarnos.

La didáctica performativa y su potencia en el aula.

En consecuencia, de lo planteado anteriormente, el concepto de didáctica performativa que nos presenta Gallo (2017) develaría la utilidad y el modo de implementar aquellos juegos de la cultura de manera más clara y como de una manera planificada los llevaremos al aula, pensando siempre en una educación desde el cuerpo y hacia fortalecer la mente.

Así pues, en el momento de planificar cada uno de nuestros accionares en el aula tomaremos como guía que “Enseñar y aprender consiste básicamente en ofrecer e interpretar los signos que emiten las cosas” (Gallo, 2017, pp. 200). Así no será implementada una didáctica que nos lleve por un camino determinado y hacia un camino al que esperamos llegar, sino que permitiremos que el cuerpo hable y de la misma manera hablaremos con el cuerpo sin dudarlo será entonces una didáctica guía que posibilitará lo impensable en el aula, que el movimiento exista.

Por esto queremos entonces incluir y que nuestra guía didáctica sea Gallo, porque aquellos signos que nos posibilite que los estudiantes se expresen sin ponerlos a escribir o a hablar será entonces una de las más sinceras opiniones sobre los juegos propuestos en el aula y aquellos juegos espontáneos que salen en la interacción con los otros.

Cuando la clase transcurre con bloque de sensaciones se constituye ante todo una experiencia didáctica como acto estético y performativo porque entre los personajes conceptuales, las figuras estéticas como cine, música, pintura, novelas de formación, caricatura y los modos de experimentar con el cuerpo en la clase, se producen gestos creativos, sensibles, de deseo y de la memoria y se genera una relación que incluye un modo de ser y estar en la clase en la cual cada uno se hace presente---se hace cuerpo---. (Gallo, 2017, pp. 202)

Gallo entonces nos posibilita que el juego sea vivido y vívido, y que la clase sea juego, porque en este sentido la clase se sale de los cuadernos y pasa a la vida, a sentirla, a generar una relación con el conocimiento sin necesidad de que esta sea una relación a través del papel, sino que también pasa a sus cuerpos, de esta manera una carrera para dar una respuesta, una mini cartelera o un debate comienzan en el sujeto, y las risas, enojos o llantos que se puedan dar serán espontáneos y bien recibidos, así pues con base en lo que Gallo nos brinda, la organización del contenido y la ejecución de la clase tendrían una didáctica propia y será impregnada del contexto que viven los estudiantes de esta manera “Las didácticas como flujos y potencias de lo posible (...) la didáctica performativa es diferenciadora, permite lo diverso, potencia la singularidad y la heterogeneidad, permite la manifestación de lo múltiple y de la diversidad” (Gallo, 2017, pp. 203). Y finalmente eso es el aula y experimentar el juego permitirá ser fieles a eso múltiple y diverso reconociendo las diferentes potencialidades de los estudiantes.

Entonces finalmente para efectos de terminar de comprender él porque es importante la didáctica performativa para el proyecto, es porque es una base que permite que el juego dentro del aula no sea solo una interpretación estática, sino que sea desde la experiencia del cuerpo que el juego pueda entrar a hablar con aquel acontecer diario del aula y entender cómo se puede pensar en la coexistencia de los juegos ordenados y los juegos espontáneos.

Estética como teoría de lo sensible

Por otra parte para pensar esta didáctica performativa y pensar en las diferentes formas de experimentarla en el aula consideramos muy importante pensar en el juego como una experiencia estética, esta estará más encaminada de mano de las teorías desarrolladas por Farina y Albernaz (2017). Los cuales toman a Deleuze (1996) como principal fuente para sus reflexiones y sus trabajos, siendo así el pensamiento estético deleuziano concepto que liderará la concepción estética de la posterior investigación a realizar.

De esta manera como “este pensamiento se ocupa de la estética y la vida con relación a la subjetividad enfocada en los procesos de formación” (Farina y Albernaz, 2017, pp.114). ayudará a comprender ese lenguaje del cuerpo, de la experiencia de los estudiantes con relación a los juegos en el aula, nos ayudará a visualizar como los estudiantes viven esos juegos y comprender cuál es su relación estética con lo propuesto, ayudará comprender si de alguna manera disfrutan o rechazan los juegos ordenados y como los experimentan desde su interacción con los juegos espontáneos de sus compañeros.

Así pues, los estudiantes serán quienes produzcan la mayoría del conocimiento que aquí se buscará encontrar y la manera que lo harán lo expresan de manera más comprensible Farina y Albernaz cuando dicen:

Se trata de una ‘teoría de lo sensible’ que Deleuze va a desarrollar acerca de la experiencia real. Se trata de producir conocimiento a partir de la experiencia real y no a partir de la representación de la experiencia ordenada. La teoría de lo sensible se interesa por las formas de la experiencia, por las condiciones que hacen que una experiencia sea real y no sólo una representación de lo ‘posible’. Es decir, Deleuze va a desarrollar un modo de tratar la experiencia estética que la desmarca de los límites de la representación posible, para liberarla a la potencia de lo real. (2017, pp. 116).

Siguiendo esta línea de pensamiento, esta manera de pensar la estesis nos ayudará a capturar aquello que los estudiantes tienen para mostrar, sin necesidad de prefabricar los resultados o buscarlos de manera forzada nos dejaremos impresionar por la realidad, por aquella reacción espontánea sobre las posibilidades que encontrarán en el aula.

Es entonces una manera de pensar la estética enmarcada en las infinitas posibilidades que tiene la realidad y que nos nutren de los signos impregnados en la piel del estudiante, quien será el que pueda vivir el aula de una manera distinta, pero que al mismo tiempo buscará formarlos y brindarles una experiencia estética distinta a la habitual, desarrollando así un discurso propio a la medida de lo que el aula ofrezca entendiendo que “Bajo la experiencia del saber lo que ya había aprendido el sujeto de la observación necesita producir una figura de saber y una percepción que sea capaz de atender a los efectos generados por lo insólito de tal experiencia.” (Farina, 2005,

pp.299)

Por eso el papel del investigador será según esta línea de pensamiento, el de un sujeto que se dejará impregnar del aula, llevará lo que encuentre al papel, y con todo esto desarrollará una figura del saber capaz de dar a luz un discurso que abarque todo lo que la investigación ha arrojado, aunando lo ya conocido con todo lo que comprendamos, interpretemos y retransmitamos de lo entregado por los alumnos.

El juego como una manera de leer la realidad.

En consiguiente, en lo que nos basaremos para comprender dichos juegos será en las concepciones propias de Mandoki (2008). La cual en una interpretación de “homo ludens” (Huizinga, 1938) y “Los juegos y los hombres, la máscara y el vértigo” (Caillois, 1995) desarrolla una definición propia y una clasificación de las maneras de jugar, para nuestro proyecto lo más importante será comprender aquella definición de juegos reglados y juegos espontáneos, los cuales Mandoki desarrolla y toma tanto de Huizinga y Caillois y los lleva incluso al campo de la educación.

Por lo tanto y para entender dicha clasificación comenzaremos definiendo lo que para efectos prácticos entendemos como juego. Pues tomaremos la concepción de juegos de la cultura para hablar sobre este y la definición estará enmarcada como aquella actividad que “pone en suspensión aquellas reglas confusas y complicadas de la vida ordinaria, este espacio construye en un espacio y tiempo determinado sus propias reglas precisas, arbitrarias e irrecusables” (Caillois, 1967. Pp.33) de esta manera entenderemos que el aula es en todo caso parte de esa suspensión del

tiempo de la vida ordinaria y cumple con las características de este juego, de esta manera y para efectos prácticos entenderemos los juegos como esa suspensión de la vida ordinaria entendiendo también que, aunque parte de la vida, el colegio es un espacio de experimentación en el cual los estudiantes ven detenida la vida ordinaria y conocen todo aquello que no sabían que debían conocer, además de comenzar a gustarle cosas que no sabían que les podían gustar.

El juego reglado

De esta manera comprenderemos el juego y para darle el matiz necesario para encontrarnos con los estudiantes en el aula utilizaremos la clasificación entre juego reglado y juego espontáneo, la cual nos da luces entre lo que el profesor planea y lo que el estudiante vive en el aula, de esta manera los juegos reglados serán aquellos que “necesiten de reglas preestablecidas para ser jugados, sea de conocimiento de todos y su participación sea meramente voluntaria" (Mandoki, 2005), de esta manera podremos rastrear la manera en que estéticamente viven los juegos planificados por el profesor, que sean propuestos en relación a las ciencias sociales y que de alguna manera sean pensados para su aprendizaje.

Los juegos reglados definirán la manera sobre la cual los estudiantes puedan ponerse en relación con la manera de jugar del profesor, suscitando allí encuentros o desencuentros en la medida que los juegos hayan podido adaptarse al contexto social y temporal de los estudiantes, de esta manera, la definición de aquellas reglas nos ayudarán para intervenir sobre la manera que se juegan las ciencias sociales y puede posibilitar ajustes, pues las maneras de jugar el aula pueden ser múltiples y se puede, hasta cierto punto tener un control sobre las formas en las que implementen los juegos en la clase.

El juego espontáneo

Sin embargo ¿Por qué mencionar que solo se tendrá control hasta cierto punto?, esto se debe a que la dosis de realidad de los estudiantes hará que el profesor no pueda prever todo el espectro de posibilidades que los estudiantes puedan llegar a desembocar dentro del aula, y al referirnos a esto, nos referimos a que los estudiantes serán aquellos que entonces traigan los juegos espontáneos, los cuales “surgen sin un planteamiento inicial, pero todos siguen unas reglas para jugarlos y como todo juego puede ganarse o perderse según lo intuido y no lo instruido” (Mandoki, 2005).

Estos juegos posibilitarán comprender la manera en la que habitamos el aula, puesto a que no es solo lo que el profesor lleva, es una interacción en ambos sentidos, los estudiantes llevan algo, un sentir, un actuar y este se materializa en acciones, aquellas acciones que los estudiantes materializan en el aula serán en todo caso esos juegos espontáneos, los cuales surgen en el amor o el rechazo por lo impuesto por el profesor y la experiencia anterior con los juegos de otros profesores que les han generado un sentimiento individual y único sobre el aula y el colegio.

Estos son entonces las dos clasificaciones que más utilizaremos en función de los juegos y aunque reconocemos la existencia de otras clasificaciones dentro de los autores anteriormente citados, como podrían ser la clasificación por bloques de sensaciones y a esto nos referimos con lo que despierta en los estudiantes como vértigo, emoción, rivalidad o engaño, hemos preferido que estos bloques de sensaciones sean encontrados en función de los juegos reglados o espontáneos dados en el aula y no que sean la guía para evaluar el tipo de juegos que los

estudiantes experimentarán en el aula, puesto que esto permitirá que analicemos dichos juegos como parte de la vida de los estudiantes y no como una actividad aislada del aula de clase.

Con esto queremos realmente encontrar el punto de encuentro en el que un juego reglado pueda movilizar a los estudiantes y como a partir de esto y la experiencia de estos desarrollen juegos espontáneos en la medida que interactúen con lo posibilitado por el profesor y todo el sistema que configura la escuela como gran escenario donde confluyen múltiples juegos.

En esta medida es esperable que los juegos permitan darnos luces para construir el discurso lúdico que permita una pedagogía centrada en las dinámicas propias del aula con relación al contenido y los modos de disfrute que varían en todos los contextos.

La clase como el momento de relación con los estudiantes

Para este fin es necesario comprender que las clases han de ser construidas y ejecutadas en función a los objetivos de la investigación y para esto tomaremos la concepción de clase de Roth (1970) y la forma que le daremos a la clase será centrada en el ciclo didáctica de Henao (s.f).

La clase que define Roth es “el momento de relación del conocimiento con el niño en el que interactúa la preparación del contenido con aquel sujeto y grupo de sujetos que llenan el aula” (Roth, 1970) en función de nuestro trabajo de grado si bien puede llegar a ser una definición corta es sustanciosa en la medida que es dicha interacción en donde surgen los juegos y traerla a colación es un aporte muy interesante de Roth.

En consonancia con lo planteado hasta ahora es menester entonces tomar como base de creación para la preparación de la clase aquella relación a la que queremos llegar e impulsar a los alumnos a interactuar, pues, según la clase que nos plantea Roth “el maestro debe ser conocedor del entorno y el contexto” (1970) y en esta medida la adaptabilidad del contenido, la materia y las formas de preparación deben estar a la par con los sujetos a formar.

Así pues, conocer a los sujetos como individuos y como clase será un aporte importante para la construcción de una estética propia enfocada en la lúdica y los juegos como lógicas propias del aula deberán ser sumamente contextuales a las posibilidades de los sujetos, de esta manera los juegos implementados en el aula serán desarrollados de manera que todos los estudiantes puedan participar en ellos si ese es su deseo, por eso comprender las dificultades propias del lugar también será importante en la medida de que nadie está obligado a lo imposible y es, de muchas maneras un pilar fundamental en la construcción de este trabajo de grado comprender la clase en las claves ya mencionadas.

Es entonces cuando vale asegurarnos de que tanto en las preparaciones del contenido, como en considerar los juegos a utilizar, cuáles son las potencialidades del medio y que posibilidades nos brinda la institución, los alumnos y la clase, para que así los juegos puedan poner en evidencia el relacionamiento de los estudiantes con el contenido y no resulte frustrante para ellos no poder desarrollar un juego o para nosotros por la imposibilidad de llevarlo a cabo, por lo tanto tal y como Roth lo indica, la clase y en este preciso caso los juegos deben tener capacidad de adaptación.

Metodología

Paradigma

Realizando una exploración inicial de lo que representa en nuestro trabajo de grado el paradigma, encontramos una disyuntiva fuerte en el momento de realizar el análisis con alguna forma pre concebida de estructura, siendo que lo investigado aquí puede considerarse que tiene una intención clara no se presumen resultados de ningún tipo, ni se advierte una suerte de hipótesis inicial la cual confirmar o falsear a través de los resultados, sino más bien, que buscamos desde el entramado de situaciones unas líneas que nos muestren la Potencia de nuestra propuesta como educadores del área de ciencias sociales.

Es por esto por lo que para este trabajo de grado abordaremos el posestructuralismo de Deleuze (2004) como paradigma, pues es un paradigma que permite que nos escapemos de la rigidez de las fórmulas preconcebidas para encontrar situaciones propias de la vida en el aula, siendo así que Deleuze plantea que “lo importante es lo que pasa, lo que atraviesa, lo que cambia.” (Vasquez, 2008 p.253) y con este trabajo de grado queremos capturar aquello que sucede durante la lúdica que transforma a las personas, las cuales finalmente serían los sujetos que terminan siendo transformados.

En una estética lúdica para el área de ciencias sociales, el posestructuralismo funge como un paradigma que posibilita lo imposible, esto significa, un paradigma capaz de capturar planos en movimiento⁴ y a sujetos impredecibles. Nos facilita una forma de capturar los momentos como

⁴ Bajo la perspectiva deleuziana de las líneas, en las cuales se comprende que una línea es un suceso perteneciente a la realidad en la que los individuos interactúan como una fuerza o una intensidad que se

una aproximación lógica a un segmento de vida de aquellos con quienes habitamos el aula, no presenciando como comienza o termina un fenómeno, sino comprendiéndolo desde su interior con la multiplicidad de situaciones con las que vive, esto lo expresa Vazkes cuando comenta que “lo interesante es lo que sucede en medio de dos situaciones, aquello imperceptible entre el comienzo y el final de algo” (2008)

De esta manera el paradigma nos introduce en la posibilidad de capturar el movimiento de aquello que sucede dentro del aula, en las posibilidades mismas que la interacción humana nos ofrece cuando se encuentra relacionada con una lógica lúdica capaz de movilizar y hacer que afloren todas aquellas líneas de fuga⁵ que como investigadores desconocemos.

En consiguiente es importante entender que para nuestra investigación el juego es un rizoma⁶ capaz de creaciones de momentos únicos y de creaciones múltiples, de esta manera lo expresa Deleuze “El arte, poniendo en marcha los simulacros, no representa el mundo, sino lo hace disyuntar por perceptos, afectos y bloques de sensaciones.” (Vazkes, 2008. p254); de esta misma manera queremos que nuestro trabajo de grado y la práctica de este lleve a los estudiantes, así como lo logra el arte, a que los estudiantes transiten aquellos senderos de perceptos, afectos y bloques de sensaciones, las cuales son tan cercanas a las creaciones artísticas, pero que pueden transponerse en la práctica misma de las ciencias sociales.

extiende en el espacio tiempo para conectar diferentes puntos de sensaciones y generan movimientos.(Delleuze, 2005)

⁵ Comprendida como una línea que escapa de las estructuras y limitaciones establecidas, abriendo nuevas posibilidades y potencialidades.

⁶ Entendido también desde Delleuze, el cual expresa el rizoma como un crecimiento irregular que surge en un punto, pero puede extenderse por caminos infinitos y depende únicamente de las decisiones humanas que surja en una dirección u otra, así como en biología se comprende la diferencia entre raíz y rizoma

Finalmente, se busca que el posestructuralismo sea la base rectora de nuestro actuar durante el trabajo de grado, siendo que este ayudaría a darle forma a estas líneas para comprender de qué manera los estudiantes responden a una enseñanza de las ciencias sociales desde la estética lúdica, dejando que las situaciones hablen por sí misma y a través de las lenguas menores⁷ de los sujetos implicados, los cuales en la concepción misma del juego de la cultura en ciencias sociales construyen ideas individuales y colectivas sobre todo aquello que los rodea.

Esas lenguas menores son importantes porque:

Deleuze experimenta la noción de la creación de lo múltiple, de los acontecimientos, de la diversidad de los no-sentidos donde el tartamudeo, creador de las lenguas menores, debe sustituir “el decir”, pues, crear algo nuevo en literatura, es hacer tartamudear la lengua, en otras palabras, minorizarla, alterarla, desordenarla, o sea, enfrentar el lenguaje en su totalidad al silencio (Vazques, 2008 p.251)

De esta manera esas lenguas menores significan lectura del entorno, son la manera en que los sujetos se comunican y el modo con el que nombran las cosas, comprendido de otro modo es la forma como se relacionan los estudiantes, y esto se convierte en primordial en la investigación, pues es la manera en la que los estudiantes comprenden los juegos, los viven y los comparten, transformando el decir en aquel accidentado tartamudeo propio de jóvenes y que transforman la lengua para hacerla hablar con sus propias palabras.

⁷ Lenguas menores entendidas como aquellas formas de nombrar los fenómenos que se escapan a la dureza del lenguaje científico y se acerca más al contexto de los sujetos investigados

Así pues el posestructuralismo se une a la concepción misma de juegos de la cultura para ensamblar un panorama amplio desde el cual mirar la clase de ciencias sociales, incluyendo a los sujetos, pero más importante, las situaciones que transforman a estos.

Enfoque

Retomando, y como lo expresamos anteriormente la intención de este trabajo de grado no es proponer un conjunto de hipótesis que vamos a confirmar o desmentir, sino más bien construir una forma propia de concebir la enseñanza de las ciencias sociales a través del juego, es imperante señalar que el enfoque que utilizaremos es el poscualitativo, enfoque que nos permite

“asumir la investigación no como trayecto que define de antemano el camino a seguir respecto al fenómeno sobre el que se trata de ofrecer alguna luz, sino que se deja sorprender por lo que acontece en el fluir de la investigación.” (Hernández, 2008. p.42).

De esta manera entender el trabajo de grado a través de este enfoque es una resignificación de la investigación alrededor de aquello que se va encontrando, será entonces que esos caminos por los cuales se transita sean inciertos para los investigadores al comienzo de la investigación, pues es imposible determinar lo que resultará de la interacción de cuerpos, sin embargo, el hecho de que se encuentre abierto a las posibilidades infinitas de la interacción humanas, y permita que los cuerpos que habitan, en este caso, la escuela, sean un factor de transformación para los investigadores, y que de la misma manera la investigación transforme a los sujetos en la interacción misma del maestro con el aula no quiere decir que la investigación carezca de seriedad y rigurosidad.

Es entonces importante señalar que “la perspectiva poscualitativa presta un especial interés al papel de los cuerpos y la materialidad” (Hernández, 2008. p.41) y con relación a esto, nuestro trabajo de grado lo hará también puesto que, si consideramos nuestra perspectiva deleuziana, podemos rastrear una especial importancia en los momentos emergentes de la relación y los afectos en la interacción de esos cuerpos con el área específica y los métodos pedagógicos y didácticos inmersos en esta, en nuestro caso, con la lúdica y los juegos de la cultura.

Ahora bien es una forma de comprender los juegos de la cultura en ciencias sociales, pues, comprendemos que vamos a trabajar con una población que ya posee un trayecto, que no está en blanco y que ya ha vivido otras formas de la enseñanza de las ciencias sociales, así pues, que prefijar un trayecto propio de la investigación de antemano limitaría las posibilidades para trabajar con la población objetivo, pues esto requeriría presuponer lo que los estudiantes poseen de antemano y resulta contraproducente realizar suposiciones al respecto.

Así pues, trabajar con este tipo de población requiere un “trayecto que no es lineal, que no sigue límites estrictos ni estructuras normativas; que se diversifica, que puede comenzar y bifurcarse en cualquier momento” (Hernández, 2008. P.42). Pues las posibilidades de interacción y los sujetos son tan variables, que la rigidez de una investigación fuera de este enfoque no permitiría la expresión de todas las sensaciones en la interacción de los sujetos con el objeto de conocimiento a través de los juegos.

Para finalizar es importante resaltar que, si bien la perspectiva poscualitativa reduce los esquemas estrictos y los suaviza, no es falta de ellos y posee tanta seriedad y rigurosidad en el investigador como cualquier otro enfoque, este resulta posibilitador de las experiencias

rizomáticas del aula, las cuales pueden dirigirse en cualquier sentido y entregarnos resultados tan diversos respecto a los objetivos de la investigación, que la principal condicionante será plantearnos estar abiertos a las posibilidades que los sujetos nos lleven a experimentar.

Pistas Metodológicas

Ahora bien, en este apartado hablaremos de pistas metodológicas y no de una metodología de la investigación, pues, para ser coherentes con el enfoque, no resulta lógico realizar un plan de acción determinado como “método”, a una investigación que se configura con la premisa de no poseer una estructura rígida y arbórea, sino de poseer una estructura rizomática y posibilitadora de lo imprevisto, es entonces que siendo consecuentes con el enfoque y paradigma planteados es menester realizar el señalamiento de unas pistas metodológicas lo suficientemente capaces de abarcar lo inesperado, lo inadvertido y lo sorpresivo de las reacciones humanas en la interacción con otros cuerpos.

Es debido a lo anterior que consideramos que la más indicada sería el proceder metodológico de la cartografía, pues, en esta perspectiva metodológica “El investigador - cartógrafo no sabe, de antemano, lo que irá a encontrarse, aquello que irá a atravesar, cuáles serán los encuentros que irá a tener, y qué estos encuentros podrían acarrear.” (Da Costa, L. B., & Tetamanti, J. M. D., 2019, pp. 4).

De esta manera entonces comprendemos que la investigación experimentará desde diferentes perspectivas y aportará una conjunción de todas aquellas líneas dispersas que resultan en las relaciones entre cuerpos, un mapeo de todas las líneas y líneas de fuga que encontraremos por el camino de la investigación es por esto que, en voz de Da Costa y Tetamanti

La cartografía exige del investigador posturas singulares. No recolecta datos, los produce. No juzga, él coloca en pregunta las fuerzas que piden juicio. La cartografía se ocupa de planos en movimiento, de campos que están en continuo movimiento, en la medida en que el investigador se mueve. Cartografiar exige como condición primordial estar implicado en el propio movimiento de investigación. La suciedad es esa mezcla necesaria. (2019, pp. 5).

Y de esta manera todo lo inmerso dentro del relacionamiento alrededor de los juegos puede ser capturado. Así pues, el aula, los alumnos y la lúdica misma de los juegos de la cultura serán campos en movimiento dispuestos a la cartografía de los investigadores.

Así pues, entender la funcionalidad de la cartografía en la investigación requiere abstraer el concepto mismo de la cartografía, el cual retrata lo que se encuentra y lo que se produce en el andar así pues la cartografía “es un ejercicio activo de operación sobre el mundo” (Da Costa, L. B., & Tetamanti, J. M. D., 2019, pp. 1) y en esta operación se realizará la búsqueda de un discurso lúdico para comprender la clase de ciencias sociales, de esta manera será importante retratar aquellos sujetos pertenecientes a la interacción del aula y los relacionamientos mismos del investigador con su entorno.

Finalmente, es importante agregar que la cartografía “Se trata de un método que no será aplicado, pero sí experimentado y asumido en tanto una actitud de investigación. ” (Da Costa, L. B., & Tetamanti, J. M. D., 2019, pp. 4) y de esta manera se configura finalmente en la búsqueda misma sensorialmente atenta de todo aquello que sea de utilidad al momento de construir alrededor de un objetivo investigativo en la construcción propia de un discurso lúdico para la clase de ciencias sociales

Técnicas de investigación.

1) Juegos.

Jugar en el aula será la manera más fiel de retratar cómo aquellos juegos aportan a la clase de ciencias sociales, a través de la interacción misma con los estudiantes, sus experiencias dentro del salón, los comentarios sueltos y las formas en que son enfocadas las energías dentro del aula podrá realizarse un rastreo del encuentro entre cuerpos vivos en la clase de ciencias sociales, siendo este encuentro posibilitador de afectos y afecciones resultando así en líneas de experimentación y resultados variados.

Subtécnicas:

Agon⁸

Características: Esta subtécnica permite evidenciar la capacidad de los estudiantes para recordar y promover las reglas en un juego, siendo así, la manera como con un objetivo, los estudiantes pueden participar en el juego del aula siendo ejemplares, o por el contrario, demostrando que, las actividades sumamente regladas pueden ser un impedimento para el cumplimiento de las obligaciones.

⁸ Juego de la cultura de Mandoki (2008), se refiere a los juegos de competencia

Forma de experimentarse: El investigador tomará nota sobre lo vivido durante el juego, las variaciones en las reglas expuestas al inicio de la actividad o las reglas implícitas que los estudiantes vayan incluyendo, así como el modo en que los estudiantes viven el juego.

Mimicry⁹

Características: Esta subtécnica será la que permita ver en los estudiantes la capacidad de imitar, actuar o fingir, demostrando así la facilidad o dificultad que estos tienen en la interpretación propia de papeles en el aula, siendo así una manera de experimentar con las identidades o formas que estos asumen en diferentes momentos dentro de la clase de ciencias sociales.

Formas de experimentarse: El investigador tomará videos y fotografías de aquellos resultados que los estudiantes entreguen al momento del maestro pedirles imitar a alguien en un ejercicio intencionado, de la misma manera tomará nota y registrará los momentos en los cuales los estudiantes interpreten un papel improvisado inventado por ellos mismos al momento de querer conseguir algo

⁹ Juego de la cultura de Mandoki (2008), se refiere a los juegos de engaño, mentira o actuación

Alea¹⁰

características: Con esta subtécnica los estudiantes pueden demostrar la afiliación o el rechazo respectivo por los juegos de azar, a través del lanzamiento de dados los estudiantes tendrán una reacción positiva o negativa sobre la utilización de estos dispositivos en el aula, la intención es poder mapear aquellas reacciones y categorizar lo positivo o negativo que terminan siendo los resultados azarosos para los estudiantes

Forma de experimentarse: A través del uso de dados en algunas decisiones en el aula los estudiantes expresarán a través de las acciones y actitudes su disposición según lo indicado por dichos dados, cosas como, turnos para salir al tablero, al estudiante que tenga que exponer por todos o elegir quien participará de la clase podrán resultar en distintas reacciones, será trabajo del investigador tomar nota, grabar o capturar aquellos momentos con fotografías para su posterior lectura.

Técnica: Grupo focal:

Característica: se realizará con grupos focales, los cuales responderán las preguntas del investigador con respuestas abiertas e individuales, los estudiantes entonces deberán contestar desde su experiencia y sus propios juegos dentro del aula.

¹⁰ Juego de la cultura de Mandoki (2008), se refiere a los juegos de azar

Forma de experimentar: Se buscará un grupo de estudiantes dispuestos a realizar el grupo focal y se le realizará las preguntas por fuera del aula, para evitar así condicionamientos de los otros estudiantes, las preguntas estarán en Anexo (1)

Técnica: Diarios de campo

Características: Se trata de un modo de documentación de la experiencia con el cual, a través de la narración anecdótica del día a día del profesor en el aula, pueden realizarse rastreos significativos que configuren una discursividad de lo percibido por el profesor, pero que también

Forma de experimentar: En nuestro caso la observación se centrará en todas aquellas actividades que los estudiantes realizan sin necesidad de especificar unas reglas y que plagan el aula, los resultados de la observación serán documentados en el diario pedagógico para su futuro análisis a la luz de los juegos no reglados observados dentro del aula.

El Instrumentos de análisis o experimentación podrá verse en el anexo 2.

Plan de experimentación:

Población

La investigación será llevada a cabo en la Institución Educativa Gilberto Alzate Avendaño esta es de carácter público y se encuentra ubicada en el barrio Aranjuez, comuna 4 de la ciudad de Medellín, la mayoría de la población es perteneciente a los estratos uno, dos y tres.

Los estudiantes implicados en la investigación son de los grados octavo (2022) y noveno (2023) y sus edades oscilan entre los 14 y 16 años aproximadamente y la cantidad de estos es cercana a los 65 estudiantes

Movimientos

Para la construcción misma de la investigación y siendo consecuente con los sujetos que transforman la investigación, se plantearán aquellos movimientos significativos que condicionarán los momentos de la investigación en una corriente fluida de eventos conectados que permitieron una coreografía de disturbios tal y como la plantea Moreira y Alvez (2012) en sus cuatro trazos de movimiento¹¹

Así pues, los movimientos seleccionados obedecen a aquellos momentos donde la investigación fue transformada por los sujetos vivos en conjunto con las producciones mismas del investigador.

Jugar la vida:

Este es el movimiento donde obtenemos lo necesario para investigar, es decir, jugar a la vida es comprender la teoría de los juegos de la cultura y aplicarla al contexto escolar, es, así

¹¹ Ojos gitanos, Noche de bodas, Pintar un cuadro y Líneas de bailarina

pues, que este movimiento es el comienzo de la investigación, pues es donde comprendemos de qué manera leer nuestra realidad en pro al juego del aula.

Sin embargo y si bien la teoría es importante y la base fundamental de la investigación, no es la única base fundamental, pues, los sujetos que confluyen en la institución son quienes finalmente nos muestran el juego dentro del aula, estos, en su diario vivir e interaccionar nos enseñan la importancia del juego en la interacción con los otros.

A este momento se le denomina “jugar a la vida” precisamente porque es el momento donde confluye nuestra mirada académica con la realidad misma de los estudiantes, y es el momento donde comenzamos a jugar la vida, pues es solo a través de esta experimentación que encontramos lo que queremos investigar y a aquellos que deseamos cartografiar.

El dungeon master¹²

Este es el movimiento de planeación, donde podemos pensarnos la investigación como quien piensa en una aventura fantástica, planificando de qué manera pueden hacer que los estudiantes ingresen a las ciencias sociales a través del juego.

¹² Haciendo referencia al juego de rol “calabozos y dragones”, donde este representa a quien dirige la partida, y haciendo un símil de lo que un juego puede brindar que se asemeja a la labor del docente

Es así entonces que planificamos las técnicas, las clases y la interacción con los alumnos y comenzamos a pensar como lo haría un maestro de juego, esto significa, proponer retos de la manera más interactiva posible, para así rastrear y capturar aquellos resultados que los estudiantes pueden ofrecer.

El ganador y perdedor

Aquí se encuentra la investigación cartográfica, desde el momento en el que no puedes definir quién ganará o perderá aquellos juegos, hasta la reacción misma de los sujetos con relación con las técnicas, este movimiento es cuando lo rizomático de la investigación sale a relucir, pues, al no poder predecir, solo nos queda esperar y registrar de alguna manera las líneas que confluyen en esa interacción, desde quien gana un examen y lo toma con total indiferencia, hasta quién pierde en una actividad lúdica contra otro compañero y todo se torna en una complicada situación de relacionamiento humano.

El ganador y perdedor fungen por un lado como aquellos los cuales al momento de seguir las reglas superan el reto en el aula, hasta aquellos que no cumplen con las expectativas, todo es un juego y el aula no se escapa de esta lógica, por lo tanto, este movimiento es el posibilitador de la multiplicidad y el creador de fugas, las cuales nos enseñarán como se relacionan los estudiantes con las ciencias sociales.

El académico en fuga

El último movimiento, y es donde, comenzamos a sistematizar todas aquellas ilustraciones que los estudiantes nos ofrecieron, esto significa, mapear, cartografiar o trazar todas aquellas líneas que surgieron en la interacción con los alumnos y que finalmente se terminan convirtiendo en horizontes de posibilidades, en sistemas rizomáticos, en los cuales podemos retratar movimientos, pero nunca interpretarlos.

Nutriremos la investigación con las herramientas que les hemos brindado a los estudiantes, como las canciones, las cuales utilizaremos en todas las clases con el fin de desvelar lo que los estudiantes tienen para ofrecernos en el juego con las mimas, parafraseando a Rolnik (2006) “el cartógrafo se nutre de muchas fuentes, vive de apropiarse de la vida de los demás a través de la interacción con ellos” y de esta manera dotaremos de todo lo que los alumnos nos ofrezcan y podamos capturar a esta investigación

Es ahí donde se fuga el académico, pues, dentro de la no interpretación vendrá también implícita una reconfiguración de las experiencias, pues, en este movimiento comenzamos a trazar las líneas y desconocemos donde tendremos que parar, pues, desde la interacción misma con el objeto de conocimiento, los estudiantes y la clase pueden surgir tantas, que solo se puede estar limitado por la cantidad de posibilidades que los investigadores puedan rastrear, en otras palabras, se encuentra limitada por la visión de los maestros acerca de las fugas y su alcance sobre las mismas.

Consideraciones éticas

Se solicitó un formato único de consentimiento informado para solicitar a los padres de familia y acudientes el permiso para utilizar las imágenes de los jóvenes y sus producciones con el fin de dar soporte a este trabajo de grado (*Ver anexo 3*)

Esto se hace con el fin de respetar la identidad, la integridad y el buen nombre de los estudiantes, los cuales son los sujetos investigados y al ser menores de edad debe velarse por ser cuidadosos con su identidad

Capítulo 2: La regla, los límites móviles de la clase de ciencias sociales

Jugar en el aula de ciencias sociales alude a un proceso de comprensión de aquellos quienes la habitan y la relación misma de estos con las reglas del juego; para el maestro se configura en “ofrecer e interpretar los signos que emiten las cosas” (Gallo, 2017, pp. 200). Sin embargo, para los estudiantes puede componerse de algo diferente. En este capítulo los estudiantes nos demuestran hasta qué punto puede doblarse dicha regla sin llegar a romperse, en otras palabras, prueban la ductilidad de la regla, pues estos las perciben, interpretan y representan desde sus propios devenires estéticos.

Así pues, las formas en que los estudiantes doblan manipulan y reinterpretan una regla es prueba misma de su ductilidad, para este caso realizamos un mapeo propio de la cartografía y lo estaremos abordando en el transcurso de este capítulo.

Lo dúctil

Nuestra experiencia en el aula nos ha demostrado la necesidad de tener reglas dúctiles a la hora de la interacción con los alumnos en el aula. Estas reglas son posibilitadoras de momentos

de emoción en el alumnado, lo que incita como diría Gallo que “la clase transcurra en un bloque de sensaciones y se constituya una experiencia didáctica como acto estético” (2017, Pp.202), y así se configure de una forma más personal y que el objeto de conocimiento entre en interacción con el alumnado. El momento en que todo esto tomó forma fue cuando en la interacción con los alumnos se plantea una actividad y se encuentra que “el debate iba desarrollándose casi como una exposición, hasta que algo pasó, muchos estudiantes comenzaron a emocionarse y a alzar la voz, casi gritando sus argumentos de lado y lado” (López, 2022, pp. 16). Y con esto los alumnos comienzan a vivir la clase y dejan simplemente de cumplir y aunque las reglas de un debate suelen ser muy estrictas, tuvieron que doblarse y deformarse para dejar fluir a los estudiantes con sus emociones dentro de la actividad.

Es entonces que comenzamos a visibilizar que la rigidez de la planeación comienza a deformarse desde el mismo instante cuando tocamos el aula de clase, esto gracias a la interacción con el alumnado, y se vuelve más evidente cuando en las actividades donde preparamos hasta el más mínimo detalle, como aquella ocasión cuando “imprimimos las hojas para que leyeran la canción y el ejercicio requería que leyeran (aunque después la pondría para que ellos la escucharan) estos decidieron sacar sus celulares y buscarla en YouTube” (López, 2022, pp. 10).¹³ Y así, encontramos que estos logran, sin siquiera intentarlo, doblar la regla y realizar las cosas a su manera, como cuando en Romeo y Julieta estos se confiesan su amor, aun sabiendo que sus

¹³ Extraído de los diarios de campo

familias son enemigas, pero con la premisa de que aún no les han prohibido expresamente enamorarse el uno del otro.

Es propio entonces decir que el juego reglado no tiene propiamente porque ser rígido, es más, es más conveniente resaltar la importancia de que este sea dúctil, pues si bien, es planificado fríamente, dentro del calor del aula comienza a ganar flexibilidad, tal y como la palabra evaluación, la cual genera un suscito terror en los estudiantes, esta parece inquebrantable y rígida pero ante la instrucción de que pueden sacar sus cuadernos la palabra muta, y comienza a transfigurarse en una actividad diferente a aquella que suscita terror, pues quienes tenían apuntes tomarían la actividad de manera literal “pero quienes no los tenían buscaron todas las posibilidades para conseguirlas, mirando en internet, preguntándole a otro o pidiendo permiso para ir a buscar el libro en la biblioteca” (López, 2022, pp.12)¹⁴. Buscando así aquel doblez que permitiera cumplir con las indicaciones brindadas, de la misma manera que un deportista utiliza suplementos al límite de lo legal para fortalecer su cuerpo.

En consecuencia es importante resaltar que aquella ductilidad de la regla, se encuentra condicionada por el docente, ese punto máximo al que puede llevarse está puede encontrarse en diferentes puntos dependiendo de la persona, el estado de ánimo o las situaciones contextuales que, quien ostenta el liderazgo docente dentro del aula pueda estar viviendo, pues de esta manera dentro de la observación de la clase de otra persona se encontró un estudiante que “no paraba de sabotear las intervenciones de los demás, cada vez que la maestra mi compañera pedía una

¹⁴ Extraído de los diarios de campo

opinión y alguien alzaba la mano, el estudiante interrumpía con un comentario “jocosos”, que solo hacía reír a él y a su grupo de amigos” (López, 2023, pp.7).¹⁵ Y para nosotros fue una situación atenuante que necesitaría corrección, sin embargo, para quien estaba ahí con él, podría no ser para tanto, de la misma manera que en el anime Hajime no ippo, para el protagonista, su primera derrota casi significa el abandono de su carrera, mientras que para los demás, era simplemente un escalón más dentro de un deporte competitivo como el boxeo.

Ahora bien, en la medida que los estudiantes interactúan con el profesor en el aula, lo dúctil de la regla tiene que salir a relucir, no solo por parte de ellos quienes siempre ponen a prueba dicha ductilidad, sino también de nosotros como maestros, así como el día del debate en el aula que “un estudiante no quiso participar, tuve que improvisar algo, puesto que no pensé en la planeación que alguien se negara en hacerse en grupos” (Lopez, 2022 pp. 16), pero como dice la canción “la vida te da sorpresas, sorpresas te da la vida” (Lavoe,1984). Y los maestros debemos estar más preparado que cualquier persona para estas sorpresas, y de esta manera saber doblar la regla para no dejar a nadie por fuera de los ejercicios.

De esta manera, Los estudiantes no son grandes planificadores que consideran cada situación para llevar al límite la regla, mucho menos, en la mayoría de los casos piensan fríamente una manera en la cual se puede sabotear una actividad, esto normalmente termina siendo accidental, como cuando los estudiantes regresan del descanso “pues los chicos llegan

¹⁵ Extraído de los diarios de campo

completamente desconectados y requieren un tiempo para retomar el hilo de la clase.” (López, 2022, pp.15). Esto es algo con lo que debe aprenderse a trabajar, y finalmente, a construir, pues son las lógicas institucionales, que se escapan completamente al control del docente, así pues, de la misma manera que dice la canción "Soy víctima, soy todo y soy nada"(Gieco, 1985). Los estudiantes son víctimas de las situaciones propias de unas lógicas institucionales y terminan siendo todo, pues los responsabilizamos a ellos, pero terminan siendo nada, en la medida que carecer de una corresponsabilidad directa con la situación.

Es entonces que encontramos que la clase de ciencias sociales tiene que ser tan dúctil como las reglas utilizadas para jugarla, si vamos a jugar en el aula, las ciencias sociales deben transcurrir por aquellos bloques de sensaciones que mencionamos anteriormente, y deben poder fluir con naturalidad, de manera que logre despertar interés en los estudiantes y suscitarles un entramado de afectos más ligados a la curiosidad y descubrimiento que al cumplimiento de los deberes. Así pues, vemos casos como cuando se conversó sobre la relación de la guerra fría con el fortalecimiento del narcotráfico en Colombia de esta manera “ la conversación fue fluida y una actividad que planeaba solo para comenzar la clase se alargaría casi hasta el final, pues, el ejercicio dialéctico acaparó más de una hora y cuarto” (López, 2023, pp.18), y en consecuencia los estudiantes compararon lo que sabían por series, noticias o documentales con lo que históricamente tenía que resaltarles el profesor y aunque fue una actividad que no daría nota, se esforzaron por realizar preguntas, participar y discernir y de esta manera se cumple con “producir conocimiento a partir de la experiencia real y no a partir de la representación de la experiencia ordenada” (Farina y Albernaz, 2017, pp. 116); algo que, si bien es lo esperado en estas páginas, también se vuelve parte fundamental del trabajo en el aula.

En consecuencia, el maestro de ciencias sociales debe considerar de qué manera puede buscar intervenir cuando esa ductilidad se acerca al punto de la ruptura, no puede dejar a la improvisación el punto máximo de tolerancia, esto ya que puede generar el efecto completamente contrario del buscado al momento de querer formar, es cuestión de tener tacto y considerar de qué manera socialmente puede responder el estudiante al momento de ser reprendido; hay que evitar lo que sucedió cuando al momento de querer corregir un comportamiento en el aula de la compañera a la que observaba decidí “acercarme y llamarle la atención, a lo que él estudiante respondió groseramente insultándome con uno de sus compañeros diciendo “vio, ya me regañó el metido ese”, al escuchar el comentario lo llamé y lo acerque a la profesora cooperadora” (López, 2023, pp. 8) pues, al no estar en el grupo con el que ha interactuado el semestre y adicionalmente hacerlo frente a su grupo de amigos, la respuesta del estudiante fue agresiva, y a pesar que no éramos quién dirigíamos la clase, pusimos un límite que no estaba en nuestra potestad poner, finalmente termina siendo causante de malestar en el aula y generando un efecto de rechazo en el estudiantado.

Considerando todo lo anterior, encontramos que el papel del maestro en la clase de ciencias sociales debe ser un papel dúctil y adaptativo, pero que la potencia de dicha ductilidad no debe ser elevada al infinito, pues, así como en la química no hay ningún material que no tenga punto de ruptura, el maestro no debe aceptarlo todo, sino de alguna manera encontrar su punto máximo y planificar un método para responder al acercamiento a este. Para nosotros como maestros identificamos que el punto máximo era cuando se rozaba el irrespeto, con expresiones

como” el metido ese”, o en otras situaciones como la agresión física accidental con un maní, la cual ampliaremos a más detalle en próximos acápite de este capítulo.

Ahora bien, recordar que si bien es importante considerar un límite máximo, también es importante considerar las negociaciones que permitan el movimiento de la regla, no se puede llegar a los extremos totalizantes, no es posible elevar la ductilidad al infinito, pero tampoco podemos dejar que sea cero, porque en estos casos lo que se termina capitalizando es una enemistad con aquellos sujetos a los que queremos formar, hay que recordar que trabajamos con humanos y como humanos estos son partícipes de un “universo simbólico” (Melich, 1996, Pp 46), que poseen formas de existir mediadas por las experiencias previas de los sujetos y con los otros sujetos. Así pues, nosotros entramos en ese universo y lo que pasemos a significar simbólicamente para ellos puede entrar a jugar un papel importante para la formación, así un maestro querido puede encontrar reconocimiento de sus saberes como cuando “mis anteriores estudiantes, ahora en 9-3 me saludaron muy cálidamente, me preguntaban si me quedaría como profe permanente y consultaban sobre el grado a dar clase, ese cariño también se deja sentir, de alguna manera los estudiantes reconocen en mi un profesor que les agrada” (López, 2023, pp. 2)

Finalmente, concluyendo con el acápite hay que resaltar tres apreciaciones muy importantes, la primera, que el estudiantado usualmente va a intentar buscar la flexibilidad de la regla, por muy estricta que sea, la segunda, que como profes de ciencias sociales debemos comprender esta situación y procurar encontrar tanto en los temas a tratar, como en las reglas de las actividades planificadas aquel movimiento que nos permita generar tanto interés como

conocimiento en los estudiantes, y tercero, que debemos determinar unos límites, que posibiliten movimiento pero que no rompan el objetivo formativo de la clase, lo que finalmente termina siendo, la formulación de las posibilidades dúctiles de las reglas del aula.

Lo interpretativo.

Los estudiantes son un mundo, cada uno tiene su universo simbólico , sus formas de comprender y sus formas de percibir difieren según las diferentes actividades, estímulos o incluso formas de relacionamiento con el profesor o el objeto de conocimiento, en este acápite se rastrearán las diferentes formas en las cuales los estudiantes interactúan con las indicaciones o las reglas propuestas en el aula, de esta manera encontramos la frontera interpretativa de un ejercicio que puede llevarnos al juego de reconocernos entre lo aceptable o lo inaceptable en el aula y que de alguna manera logran tocar el ámbito de la interpretación estudiantil.

Así pues es necesario analizar inicialmente lo sucedido en la actividad “dibujar la concepción que se tiene de estado”, en esta actividad buscábamos una apreciación inicial sobre lo que es el estado, sin embargo, al momento de realizar las evaluaciones parciales sobre el progreso obtenido durante de la clase, encontrábamos algunos estudiantes que “repetían frases peyorativas sobre sus dibujos cosas como «profe, esto tan feo de aquí es...» , «profe mire, yo sé que está feo, pero esto es...», o incluso «profe yo no sé dibujar pero hice esto...»” (Lopez, 2022 pp. 17). Lo que inicialmente nos llevó a cuestionarnos sobre la afluencia de dichos juicios de valor, y la razón de que ellos interpretaran el resultado del trabajo como algo negativo o falto en su propia percepción estética.

Por lo anterior, es importante resaltar la importancia de la perspectiva delleuziana en la investigación, dado a que nos permite “producir conocimiento a partir de la experiencia real y no a partir de la representación de la experiencia ordenada” (Farina y Albernaz, 2017, pp. 116) y dicha experiencia es de los estudiantes, sus expresiones y concepciones estéticas, alrededor de sus creaciones mediadas por aquel universo simbólico del cual ellos parten para expresarse, incluso, sobre ellos mismos.

Ahora bien, las interpretaciones de las reglas de juego no se limitan únicamente a las percepciones propias sobre alguna actividad, también hace un papel preponderante al momento de comprender una instrucción y entregar una producción, el caso más explícito se dio alrededor de la actividad “la carta al rey”, en la cual los estudiantes debían escribir una carta a un hipotético rey de Colombia, haciéndole una petición, a esto los estudiantes respondieron de maneras muy distintas, dependiendo tanto de los conocimientos previos, de los sueños y hasta de las necesidades.

Por un lado encontramos que un estudiante escribía “la petición o propuesta es armar una estrategia militar en conjunto con todas nuestras fuerzas para recuperar nuestro territorio perdido actualmente llamado Panamá”¹⁶ (Estudiante 1, 2023), esto lleva a pensar en varias situaciones, la primera, el estudiante tiene un conocimiento, por lo menos básico sobre la historia de Colombia,

¹⁶ https://udeaeducomy.sharepoint.com/:i:/g/personal/pear_lopez_udea_edu_co/EQtpZLKnlhCrF99707SZFoBLwainTV_bIdFBsj_xoutg?e=7kajG7

la segunda. que tiene un especial interés por la misma, y la tercera y última, que este siente que a Colombia le haría mejor recuperar Panamá, sin importar realmente el uso de la fuerza militar. Es fundamental entonces encontrar un punto de partida al momento de trabajar con un estudiante como este, sin duda se debe pensar en el mismo al momento de la preparación, ubicar en él como se quiere jugar el aula, y cuál es el punto más alto que podemos trabajar en la clase, sin embargo, también hacer consideraciones importantes sobre las consideraciones éticas que deben ser tomadas al momento de pensar en incursiones militares, o realizar reflexiones sobre las consecuencias de la guerra.

Por otro lado, está aquel estudiante que deseó para el mismo solicitando si “es posible que me ayudes a entrar al equipo que quiero, si es posible que me recomiendes con alguien para poder entrar” (Estudiante 2, 2023)¹⁷. Deseo que nos entrega una ventana al alma del estudiante, como la obra de arte de José Luis Montes, que nos deja ver que en aquellas pequeñas cosas es posible encontrar una conexión entre el sujeto y el entorno, que conecta al sujeto con la naturaleza que lo rodea aun si sus ojos se encuentran cerrados, de esta manera el estudiante nos permite tener una visión de su vida, la cual nos expresa un deseo de jugar **fútbol** profesionalmente, pero también que denota dificultades o imposibilidades, en dicho escrito, hay un deseo y un lamento.

¹⁷ https://udeaeduco-my.sharepoint.com/:i/g/personal/pear_lopez_udea_edu_co/EbLdfSW-eU1FtUj1zzO6vPsBAFFBOSZJDCKc8pXvjVIsow?e=6GOfx7

Ahora bien, este estudiante nos sirve para ejemplificar los múltiples deseos que habitan el aula, y de esta manera comprender, que aquellos deseos también habitan en los universos simbólicos y pueden llevar a realizar una interpretación sobre las reglas puestas en el aula, y entran a interactuar con las instrucciones de las actividades, pues en la muestra misma de una actividad sobre las monarquías salen a relucir los sueños y ambiciones.

Finalmente, aquel estudiante que expresa en dicha carta las necesidades que lo aquejan, este “quisiera pedir recursos para mi familia ya que está pasando por una crisis económica” (Estudiante 3, 2023)¹⁸. Este nos abre las puertas a una de las principales características de su universo simbólico, su contexto, pues es la realidad de muchos estudiantes, pero es una realidad que algunos desconocemos, que se oculta detrás de comportamientos a veces demasiado sutiles, pero que finalmente terminan afectando en desempeño del estudiante en el aula, y con esto la estabilidad misma del aula, el estudiante interpretó en la actividad una posibilidad de pedir a un ser más poderoso que él, por el bienestar de su familia.

En las tres anteriores muestras es posible encontrar tres interpretaciones demasiado diferentes a la misma actividad, así, las realidades de los estudiantes, sus contextos o sus conocimientos son partícipes a la hora de interpretar las cosas en el aula, de esta manera es posible construir alrededor de estas interpretaciones una manera de proceder considerando al estudiante desde la planeación misma. Ahora bien, hay maneras de rastrear estas diferencias a

¹⁸ https://udeaeduco-my.sharepoint.com/:i/g/personal/pear_lopez_udea_edu_co/EW_xoBwKYJNck-6Cp_V-9gAB6UyyjyMDaRRTIV4r1d8F4A?e=O4rYU7

través de un proceder interactivo, así como cuando “el profe les había hecho una pregunta muy curiosa «¿quién es mejor, Messi o Cristiano?»” (López, 2023, pp.3). Momento durante el cual se movieron sentimientos, se posibilitó la discusión y se consiguieron interpretaciones, variopintas y diferentes.

De esta manera, resaltamos la importancia de comprender que una cosa es lo que el docente planea, incluso intentando adivinar lo que los estudiantes harán, y otra muy distinta es la que los estudiantes interpretan y posteriormente entregan, así pues, en el diario pedagógico se expresaría con la actividad de “carta al rey” en la cual “creería que descansarían una gran cantidad de deseos egoístas impulsados por la ambición de poder pedirle lo que sea a un rey” (López, 2023, Pp.15), sin embargo, las respuestas fueron tan variadas, que fue impensable lo que los estudiantes llegarían a interpretar, es como en la obra “bodegón tríptico¹⁹” de Bernardo Salcedo, en la cual se nos describe un bodegón con palabras, sin embargo, es imposible que aun con la descripción del mismo todos imaginemos el mismo bodegón, así pues, bajo una regla dúctil es imposible encontrar una interpretación inequívoca y única por parte de los estudiantes.

Con todo esto es importante concluir que el estudiante es un factor preponderante en el juego del aula, es el cual interpreta la regla y ejecuta los juegos propuestos por el maestro, encontrando la manera más cercana a ellos para cumplir con lo propuesto y solo se apoyan en sus experiencias previas para llevar a cabo lo planificado por el profesor en la preparación de clase,

¹⁹ [Bernardo Salcedo 'Bodegón'. \(tríptico\). \('Still life', \(t... | Flickr](#)

es por esto que, durante la misma, el docente debe estar en disposición de considerar los contextos en los que va a llevar los conocimientos para no entrar a transgredir el universo simbólico de los estudiantes, y que les permita que el conocimiento se acerque a ellos de una manera más natural, por medio de sus propias interpretaciones.

El punto de ruptura

Este acápite se encarga de explorar la importancia de definir un punto de ruptura, como aquel momento donde puede la regla del juego llega al punto máximo de flexibilidad, exploramos como se define, que momentos son atenuantes y de qué manera, bajo nuestra experiencia encontramos donde poner este punto, finalmente se propondrá un modo de proceder basado en la experimentación con los alumnos y de qué manera se vio más efectivo realizar las correcciones pertinentes.

El punto de ruptura de la regla llega en el determinado momento en que los estudiantes en el afán de cumplir con las indicaciones ignoran las prohibiciones o limitantes impuestas al momento de trabajar por el profesor, tal es el caso de un estudiante el cual en un arranque altruista “ detuvo a otro (estudiante) de entregar para “ayudarle” con las preguntas, craso error, pues era una de las razones de anulación del examen, y a pesar de las protestas, era determinante resaltar dicho comportamiento y castigarlo según las normas estipuladas al comienzo de la actividad”, en este caso es posible encontrar que el estudiante no tenía malas intenciones, no buscaba beneficiarse a sí mismo, pero llevó la regla al límite al momento de interactuar con el otro alumno, haciendo que el punto máximo de ductilidad fuera alcanzado y finalmente

presenciaran el momento de ruptura, que conlleva con esto una penalización o castigo en el juego del examen.

Es entonces que la interpretación cambia su categoría, y la flexibilidad encuentra su límite, el docente debe considerar poseer normas para las diferentes actividades, y deben ser variables a favor del proceso de aprendizaje de los estudiantes, y las reglas pueden tener dobleces, sin embargo debe definirse un punto, el cual no debe ser superado, tanto para las actividades como para la vida en el aula, estos límites deben tener un objetivo formativo, bien puede ser dentro del área de ciencias sociales o desde los ámbitos mismos de la formación humana, y en estos apoyarse para entregar una lección, como sería el caso de algunos estudiantes que en una actividad por “comenzaría a hacer comentarios racistas hacia uno de los grupos, el cual se encontraba configurado por los estudiantes afrocolombianos del salón” (Lopez, 2023, pp. 8). En este caso era importante que los estudiantes se dieran cuenta de que estaban haciendo, que entendieran que hay mucho más detrás de los comentarios racistas, que simples chistes, y que para nosotros como docentes sería inaceptable escuchar este tipo de comentarios, tal y como lo sería para la maestra de la película “Escritores de la libertad”²⁰, la cual lucharía contra esto utilizando las historias de la segunda guerra mundial y el libro “El diario de Ana Frank”²¹, esta nos demostraría que detrás de cada chiste racista hay una cantidad innumerable de discriminación, crímenes de odio y un pasado oscuro de segregación y esclavitud.

²⁰ Richard LaGravenese, 2007

²¹ Ana Frank, 1997

Así pues, encontrar esos momentos de ruptura es importante para comenzar a dibujar tus propios límites como docente, por un lado tienes las posibilidades de reprender que como docente y mayor puedes ejercer, por el otro los aprendizajes y enseñanzas que estos momentos posibilitan, ya que al momento de realizar el trabajo docente es indispensable prever aquellas acciones que los estudiantes pueden llevar al aula, sin embargo, será imposible para cualquiera adivinar, que acciones pueden tener los estudiantes, así como en la determinada situación cuando en una discusión con la profesora cooperadora “el estudiante se enfureció, y comenzó a tirar todo, la silla su cuaderno y a amedrentar a la profesora, yo rápidamente tomé acción arrastrándolo fuera del salón” (López, 2023 pp.9), en estas situaciones es obvia la ruptura de la regla, sin embargo, se debe considerar un plan de acción, puesto que la situación surge tan repentinamente, que para ser buenos participes del juego del aula, debemos tener un plan de acción al respecto, sacar al estudiante del salón y hablar con él por fuera, fue la mejor manera de solucionar todo, acercarme a él desde lo que él desea, desde su lenguaje e intentar centrarlo en lo que desea fue la fórmula que me funcionó en esa ocasión.

Sin embargo, y como lo venimos diciendo hace algunos acápite, no es posible desarrollar una fórmula inequívoca para proceder, es necesario ser adaptativo y tomar diferentes acciones con los diferentes estudiantes, o por lo menos esto nos demostraría un estudiante el cual en un juego que no terminaría dándole la victoria al comenzaría a “ acúsame incluso a mí de tramposo, por haberle fallado en contra de él un par de veces por considerar que no estaban siguiendo las normas del juego, comenzaron un pleito que terminaría por darle punto y final a la clase” (Lopez,

2023, pp.17). En este caso el estudiante se negaría a conversar y prefirió alejarse y tomarse su espacio, cosa sencilla ya que la clase había terminado, sin embargo, esto nos ayuda a darnos cuenta con la manera en la cual los estudiantes responden a los diferentes modos de proceder y considerar diferentes formas de hacerlo podría ayudar a solventar muchos momentos desagradables.

Finalmente para concluir este acápite sentimos necesario resaltar la importancia del diálogo como el principal solucionador de problemas, sin embargo, abrir los ojos a que no en todos los casos será aplicable una fórmula, los estudiantes son distintos los unos a los otros, tienen cada uno su universo simbólico y cada uno responderá diferente a la ruptura de la regla dentro del juego del aula, aun así como maestros debemos tener cursos de acción para actuar al respecto, posibilitar que el juego sea lo más ameno posible para ellos y que la clase se desarrolle de manera exitosa.

Capítulo 3: Lo espontáneo, la recursividad de los estudiantes en la clase de ciencias sociales

Lo espontáneo, la recursividad de los estudiantes, en resumen, los juegos espontáneos salen a relucir como una dinámica propia del comportamiento de los estudiantes en el aula, mientras interaccionan con las reglas propias del lugar. Juegan en una dinámica de retos, en los cuales los objetivos son tan diversos como los modos de jugar que se inventan, saltándose las reglas para imponer las propias en un juego institucional, pero también dentro del aula de ciencias sociales. La fortuna y la recursividad se pintan como jueces del resultado de dicho juego

y la reacción misma a la frustración de la derrota o la satisfacción de salir indemnes de su juego remueven las sensaciones en el alumnado.

La espontaneidad nace en el seno del reconocimiento del entorno del alumnado y como una suerte de alternativas para evadir aquellas reglas que no disfrutaban seguir, por esto “surgen sin un planteamiento inicial, pero todos siguen unas reglas para jugarlos y como todo juego puede ganarse o perderse según lo intuitivo y no lo instruido” (Mandoki, 2005). Así pues, solo los estudiantes escogen que hacer con esto y la manera en la cual afrontan sus situaciones.

El desacuerdo

En el capítulo anterior avizoramos las maneras en que los estudiantes lograban doblar y romper las reglas. En este acápite exploraremos las maneras en las cuales los estudiantes demuestran su desacuerdo generando estrategias y juegos espontáneos que son adaptativos al contexto para saltarse determinadas reglas y salir indemnes, hablaremos sobre los puntos más importantes sobre el desacuerdo de los estudiantes y exploraremos la perspectiva de los estudiantes, en la cual una de las principales premisas es que en muchas ocasiones las reglas son contrarias a sus necesidades.

El desacuerdo con las reglas planteadas dentro del aula comienza a generar un rechazo legítimo en los estudiantes desde el preciso momento en el que se entra en contacto con el profesor, en palabras de los estudiantes de noveno grado de la Institución Educativa Gilberto Alzate Avendaño "que la diga suave (la regla), porque hay profesores que llegan también todos 'algaretos' a gritarlo a uno"(Estudiantes grupo focal. 2023). En este comentario, los estudiantes demuestran que el primer paso para que éstos acepten una instrucción - es decir, lo primero que el

docente debe cuidar -, es la manera en la cual este se dirige a ellos, pues para Masschelein “el profesor también enseña por amor al estudiante” (2014, pp.35). Y por ese mismo amor debe brindarse un respeto, con el cual comenzar a brindar las reglas que son, en todo caso necesarias.

En consecuencia, los estudiantes lo primero que entienden al momento de la interacción con el profesor es la actitud y energía con que él se dirige a ellos, la forma en la que se expresan las ideas, las reglas o instrucciones es en todo caso el primer filtro con el que ellos pueden llegar a generar resistencia, siendo que, por más comprensibles que sean estas reglas, si el profesor no conecta con ellos, y toma actitudes poco agradables, solo conseguirá que los estudiantes se encuentren contrariados con todo lo que el profesor mencione. Así el profesor debe encontrar aquellas actitudes que posibiliten la cercanía, tal y como es descrito por Covarrubias y Piña quienes trabajaron con estudiantes universitarios y las cuales nos mencionan que:

En nuestro caso, las actitudes de apertura, flexibilidad y accesibilidad son las que más valoran los estudiantes, pues contrastan con las de algunos de sus profesores, quienes adoptan un liderazgo predominantemente autoritario o actitudes muy rígidas ante sus ideas u opiniones, promoviendo con ello relaciones asimétricas entre ambos. (Covarrubias & Piña, 2024, Pp. 77)

De esta manera los estudiantes estarán más dispuestos a recibir de parte del profesor todo el conjunto de instrucciones que la vida en el aula suscita.

Debido a esto, los estudiantes pueden generar expresiones como "uno le tiene la buena porque usted es relajado y no viene a poner reglas todas estrictas"(Estudiantes grupo focal. 2023), a partir de las cuales se referencia al profesor desde una primera instancia con una actitud más tranquila y menos autoritaria y de esta manera logran un vínculo horizontal, donde identifiquen en el profesor una autoridad cercana, en la cual reconocer una existencia de reglas, pero un rango de flexibilidad en las mismas.

Ahora bien, el desacuerdo también pasa por la imposición de las reglas, pues, como lo vimos antes, el autoritarismo o la rigidez generan relaciones asimétricas y con esto, un rechazo generalizado. Así pues, aun con la mejor actitud, si los estudiantes no entienden la razón de dichas normas, no encuentran un sentido para seguirlas y lo que termina surgiendo en ellos es que perciban que "hay reglas que lo amarran mucho a uno, y a uno le gusta sentirse libre, pero también en su debido entorno" (Estudiantes grupo focal. 2023).

De la misma manera a los estudiantes los atraviesan dudas como "Profe, ¿qué tiene de malo una gorra? Eso debería ser legal" (Estudiantes grupo focal. 2023). Aludiendo a la perspectiva misma de la individualidad de cada uno de los estudiantes, y aunque ellos mismos se atreven a avizorar respuestas, necesitan de la confirmación lógica del profesorado, quien funge como autoridad, para verificar si la regla tiene o no sentido para ellos, de esta manera los estudiantes buscan validar su punto centrándose en el sentido lógico de justicia que ellos mismos manejan desde su subjetividad, para así generar una ruta de acción que los libere del yugo impuesto de una regla ilógica.

Situaciones propias del aula, que han llegado a la normalización y que finalmente pasa por la mano del profesor, se encuentra en situaciones como "dizque uno no alcanza a terminar una tarea y lo dejan en el salón encerrado después del timbre de salida" (Estudiantes grupo focal. 2023). En estas determinadas situaciones, los intereses de los estudiantes se ponen en juego por una situación propia del aula de clase, y al haber una imposición autoritaria, los estudiantes terminan desarrollando un rechazo profundo, tan profundo como el grito plasmado en la pintura "libertad" del autor Faye Hall en el año 2017, pues, este tipo de decisiones termina atentando contra la autonomía propia de las reglas planteadas al inicio del año escolar, determinando de cierta manera una laxitud en dichas normas, aunque solo a favor de los intereses del maestro, situación la cual el estudiante encontrará injusta y por lo tanto, ilógica y limitadora de su libertad.

Entre estas reglas los estudiantes se encuentran especialmente desmotivados al momento en que "no se puede dialogar entre compañeros, no se puede comer o ir al baño"(Estudiantes grupo focal. 2023), situaciones que por lo demás terminan siendo vistas como necesidades, propias de procesos fisiológicos o de socialización, de esta manera, ellos encuentran en la escuela un espacio restrictivo con lo que necesitan y en estas reglas, un sentimiento de incompreensión y rechazo, a expresar como lo haría Pink floyd en su canción Another brick in the wall "no necesitamos ningún control mental, ningún sarcasmo oscuro en las aulas de clase, profesores dejen a los niños en paz" (1979).

Ante esto, y precisamente por lo último, es que queremos, en este acápite demostrar que, los alumnos encuentran diferentes maneras de protestar ante las reglas que no logran comprender o ante maestros con los que no logran establecer un vínculo, y si bien la canción de Pink floyd es un poco extremista en sus letras, los alumnos llegan a conclusiones similares como cuando afirman que "yo si me salto las reglas que se me hacen ilógicas, como en español que no me querían dejar ir al baño, me tocó salirme"(Estudiantes grupo focal. 2023); haciendo alusión en todo momento a que su necesidad está por encima de cualquier regla. Y no está demás, pues, los estudiantes encuentran una homogenización, incluso de sus necesidades en el aula de clase y tal y como dice en sus letras Robe L ninho "no lo voy a alaciar nha"²² el cual canta sobre no homogenizar su cabello en la canción "cabello bello" haciendo referencia a que lo diferente es bueno; de esta misma manera el alumnado encuentra maneras de protestar ante esta homogenización de las necesidades.

Es entonces que, como maestros pensamos en la viabilidad de dichas reglas y comprendemos el contexto problemático en el que nos encontramos, por lo que regular las salidas durante la clase se hace no solo por un asunto de convivencia, sino también por cuidado del mismo alumnado. Sin embargo, los estudiantes nos describen otro tipo de situaciones como "yo con mera hambre, no me dejaba comer, me tocó salirme ¿en que afecta la comida a aprender?" (Estudiantes grupo focal. 2023) aludiendo además que "uno con hambre no es capaz de pensar bien"(Estudiantes grupo focal. 2023). Esto nos lleva a cuestionarnos la viabilidad de mantener una regla que a todas luces termina afectando el rendimiento de los estudiantes pues es sabido

²² Canción "cabello bello" de Robe L Ninho 2023

que el hambre puede afectar gravemente la capacidad de atención, según el estudio realizado por el Programa Mundial de Alimentos (PMA) en el año 2006 (pp. 44). Y aunque esto pueda resultarnos preocupante, y llamarnos a la intervención, no debemos dejar de lado que estos asuntos pueden ocultar otro tipo de intenciones, por lo que somos llamados a revisar los casos específicos para juzgar, si finalmente la regla es viable o no.

Por lo anterior, es importante señalar la importancia de encontrar un equilibrio entre la regla y la necesidad, puesto que los estudiantes, encontrarán la manera de burlar, esquivar o ignorar las reglas que terminen yendo en contra de la lógica misma que puedan manejar ellos, y llegaremos a un continuo desacuerdo que terminará generando múltiples situaciones diversas, desde el desentendimiento entre profesores y estudiantes, hasta que ellos mismos se pongan en peligro para evitar cumplir dichas directrices. Tal es el caso que abordaremos más adelante, de un estudiante que nos menciona que uno de sus escondites en el colegio, sería el techo.

En cualquier caso, los estudiantes encuentran estrategias diversas para poder saltarse la regla, entre estas, encontramos estrategias como "la salida de emergencia es saltarse el muro" (Estudiantes grupo focal. 2023). Haciendo referencia al muro que separa la calle del colegio; esto es especialmente preocupante, porque extiende, una normativa que solo debería afectar la clase de ciencias sociales a la vida diaria del estudiante, ya que es una situación riesgosa que estos se escapen del colegio, es entonces que se hace importante que los alumnos generen vínculos de aceptación con las normas y para esto, una explicación detallada de la manera en la que incumplirla los afectaría se presenta necesaria.

Para finalizar y con el afán de darle la importancia a la incomodidad de los estudiantes, encontramos necesario resaltar que, tal y como lo hemos dicho desde el primer capítulo, las normas deben mantener su ductilidad, pero, encontramos también dos necesidades muy importantes, las cuales podemos intervenir como docentes: la primera, es resaltar que tanto el alumno como el profesor son personas, y como tales, merecen un trato digno, por lo que, tener una buena actitud al momento de encontrarse con los estudiantes, si bien todo el tiempo no es posible, sí es importante para que los alumnos perciban de nosotros como docentes la manera correcta de cómo deben tratarnos. Aclaremos, las excepciones existen, sin embargo, los resultados de esta investigación nos llevan a comprender que, los estudiantes suelen ser recíprocos con los buenos tratos.

Finalmente, la segunda necesidad es la de no imponer las reglas, sino más bien, explicarlas, pues, los estudiantes pueden percibir que no hay una razón de peso detrás de determinada norma y preferirían ponerse en riesgo o entrar en conflictos con tal de no seguir algo en lo que no creen, por esto mismo, ayudarlos a comprender las razones detrás de las múltiples reglas generan cercanía e identificación con las mismas.

El escondite

La mentira, la actuación y el subterfugio fungen como la solución predilecta y el juego favorito de los estudiantes con el fin de conseguir satisfacer sus necesidades o hacer algo que ellos reconocen como incorrecto, sin salir castigados o corregidos en el proceso, son sus juegos

favoritos y el principal indicador de derrota en dicho juego es ser atrapados. En este acápite exploraremos los diferentes juegos de “el escondite” que desarrollan en el aula de ciencias sociales y la manera en la cual los estudiantes lo pusieron en evidencia durante el proceso investigativo.

Este acápite tiene su origen en un juego del escondite realizado por un salón completo, el cual, desarrollaron alumnos de noveno cuando

“aprovechando los cambios de horarios y salones que iban a tener, decidieron entrar a un salón vacío y encerrarse en él, cuestión que, con la enfermedad de la profe y la poca ayuda que le brindaron demoró más de una hora en encontrarlos, estos habían aprovechado el caos propio de los cambios para esconderse en un salón” (Lopez, 2023, pp.2)

Ahora bien, el escondite es el juego predilecto, esto lo dejan en evidencia, no solo en el caso anterior, sino también en la conversación con ellos cuando expresan "para esconderse uno se va detrás del auditorio o me subo al techo y ya" (Estudiantes grupo focal. 2023). Por demás, y como referimos anteriormente, un juego peligroso, puesto que al encontrarse tan vulnerables podrían ser víctimas de un accidente; aun así, esto último no entra en las reglas que estipula los estudiantes al momento de jugar, pues, no hay una apreciación real de los peligros propios de ir a un lugar como este y encuentran un peligro mayor a ser encontrados, por lo tanto buscan los lugares más inesperados para ocultarse, esto finalmente termina configurándose como una decisión que podría cambiar sus vidas, y posiblemente para mal, pues, un accidente en estas condiciones podría arruinar el futuro de los estudiantes

A pesar de esto, los estudiantes reconocen que hay algo incorrecto en su actuar y si bien, subirse al techo puede ser el caso más extremo, tenemos otras muchas representaciones del juego del escondite, como es el caso de aquel estudiante el cual declara que "para comer te haces último en la fila o lo mete en el bolso, no visagea y se come las papitas" (Estudiantes grupo focal. 2023). En este caso, el escondido no es el estudiante, sino más bien, la acción que este lleva a cabo con el paquete de papas, que puede fungir como cualquier producto que tiene prohibido su consumo dentro del aula y que si bien, nos habla sobre la creatividad para esconderse que tienen los estudiantes, también nos habla de dos territorios en los cuales los maestros carecemos de control y que se rigen más bien por los juegos espontáneos de los estudiantes.

El primer territorio a analizar es el denominado "Último de la fila", un escondite a plena vista, territorio que permite al alumnado esconder sus acciones fuera del control constante del profesor, esto lo podemos ver reflejado en el registro fotográfico llamado "Naturaleza del aula" (López, 2022)²³ en el cual podemos observar como el último estudiante de la segunda fila se encuentra oculto para la cámara, sus gestos, su posición y sus acciones son un total misterio para aquel que desde el frente lo supervisa, sin embargo está ahí y hace parte de esa naturaleza propia del aula, la cual no ha sido perturbada y mantiene sus formas. El "último de la fila" pasa a pertenecer a ese territorio inaccesible en el orden clásico del salón por filas.

²³ https://udeaeducomy.sharepoint.com/:i/g/personal/pear_lopez_udea_edu_co/EekjTUoFR1ZGvV3a3yxSdnoBgUoq5h9wRQP6gCR2Ti8jgQ?e=UHcdvG

El segundo territorio es el bolso del estudiante, territorio inaccesible que puede contener cualquier cosa, como el bolso de Dewey en la serie de Disney “Malcom el del medio”²⁴ en su capítulo “el bolso de mamá”, en el cual, para sorpresa de todos llevaba un ladrillo para poder golpear a quienes lo molestaban. De esta manera los estudiantes pueden llevar lo que sea y es un territorio tan imposible de controlar, que permite esconder cualquier cosa, desde comida, pasando por una gorra y llegando a los límites infinitos de las posibilidades de los estudiantes.

Ocultarse u ocultar algo en esencia termina siendo lo mismo, en la medida que, los estudiantes evitan ser descubiertos para desarrollar todo tipo de actividades, y para esto se vuelven, incluso estratégicos, tal y como nos cuentan “los profes demoran como 5 minutos para llegar al salón, en esos 5 minutos usted va y se esconde”(Estudiantes grupo focal. 2023). Estos logran identificar patrones de comportamiento entre los profesores, saber cuánto tiempo tienen para desplazarse y llegar a los lugares anteriormente mencionados para realizar una ocultación exitosa; parece que desarrollaran movimientos de ajedrez perfectamente planificados para llevar a cabo su tarea de la manera más limpia posible; sin embargo, todo este proceso mental lo desarrollan estudiantes, en muchos casos, que su rendimiento no es sobresaliente.

Ahora bien, si ya hablamos de que las acciones y los estudiantes se ocultan, no hay que olvidar aquello que los estudiantes suelen ocultar más. Jugar a esconder la verdad es una

actividad cotidiana entre los alumnos, y jugar a desvelarla uno de los juegos favoritos de los profesores, tal es el caso de

“una joven y un chico, los cuales se escaparían del colegio horas antes en las semanas anteriores, la profe comenzó a decírselo a la señora que acompañaba a la estudiante y con el preámbulo, además de cada frase que decía la profesora la niña ponía un dedo en su boca, pidiendo en secreto de su abuela que la profesora guardara las quejas y observaciones como una intimidad.” (Lopez, 2023, pp.4)

Aquí, encontramos un intento de complicidad por parte de la estudiante, la cual había ocultado sus escapadas para su abuela; sin embargo, como profesores deberíamos promover estas acciones, es casi como si los profesores fuéramos Tom y los alumnos Jerry, en un juego constante de escapar, esconderse y ser atrapados; sin embargo, el ejemplo falla en un punto, nosotros no buscamos hacerle daño a los estudiantes y lo que desvelamos intentamos que sea por su propio bien, para promover el auto cuidado y alertar a quienes se preocupan por ellos, como sería la situación en este caso.

Por consiguiente, los estudiantes se ocultan solamente de aquellos que quieren descubrirlos y los docentes tenemos la función de hacerlo, aunque poseamos una cercanía con los estudiantes, pues finalmente, debemos corregir los comportamientos nocivos que puedan perjudicar a los estudiantes en su desarrollo como personas en sociedad.

Este tipo de situaciones llevan a pensar sobre los tipos de habilidades que pueden desarrollar los estudiantes, solo para poder saltarse una clase, ocultar una verdad o comer durante la clase y genera la pregunta ¿Cómo pueden ser aprovechados? Esta pregunta es muy difícil de responder, puesto que la mentira y el subterfugio no nos pertenecen a los docentes, son habilidades que los estudiantes desarrollan por el desacuerdo con las reglas y que perfeccionan en el juego de no ser atrapados, y de esto nos enteramos en la actividad “monólogo del personaje histórico”(2023) donde se le planteó a los estudiantes una actividad donde debían personificar un personaje histórico; finalmente, y aunque se cumplió con la escritura del mismo, aquella habilidad de engañar, tan usual en el aula y tan necesaria en la actuación, jamás salió a relucir y fue limitada a una lectura casi bibliográfica de aquellos personajes históricos.

Es entonces que entendemos que el juego del escondite se desarrolla gracias al desacuerdo, como una manera de protestar en contra de un conjunto de reglas que bajo la mirada del alumnado se perciben débiles o sin sentido, es una manera que encontraron para evitar la regla e intentar salir indemnes de situaciones que de otro modo podrían significar un castigo o una reprimenda.

El sentimiento

Los sentimientos salen a flote cuando se fracasa o se sale victorioso en un juego espontáneo, y se representa con momentos muy álgidos de emociones que terminan configurándose en sentimientos hacia un profesor, materia o situación particular. Este apartado surge de los diarios de campo, puesto que en este se narran momentos específicos en los cuales

los estudiantes responden de diferentes maneras, sus respuestas ante los fracasos o las victorias serán las que movilizarán este acápite.

Las emociones que surgen en los juegos espontáneos van desde la rabia, pasando por la sorpresa y llegando incluso a la emoción, en este acápite veremos varios momentos que suscitaron en los estudiantes reacciones bastante diferentes, relacionadas con el resultado final de un juego espontáneo, incluyendo aquí los juegos mencionados anteriormente y aquellos juegos que salen del control del estudiante y del profesor como los juegos de azar.

En consecuencia, el azar tiene un papel importante y preponderante en el resultado de dichos juegos, así como en los videos de muestra de “El juez dado” (López, 2023)²⁵, como si el lanzamiento de un dado fuera, o de una partida de Póker se tratara, cada que el estudiante decide tomar en sus manos la decisión de jugar uno de estos juegos espontáneos, el resultado del mismo depende en gran medida del azar. La reacción, al ser atrapado como podemos ver en el video del registro número 14²⁶, puede ser de sorpresa, y por consiguiente librarse puede suscitar emoción.

En dicho video si bien vemos un juego de dados que decide quien representa el grupo para salir a exponer, también queda en evidencia aquellas reacciones a lo inesperado, el suspenso

²⁵ juego que decide el orden para salir a exponer

²⁶ https://udeaeduco-my.sharepoint.com/:v/g/personal/pear_lopez_udea_edu_co/ERwV4sp-DdNJh4MccT4vslMBaxkuaagF97wudtu-x4s-nw?e=eROXE4

del momento en la decisión, la felicidad, el desborde de emociones al librarse, además de la sorpresa y confusión al momento de quedar involucrado como el responsable de una acción.

Aquel resultado, en ocasiones puede ser ambiguo y controversial, una acusación o señalamiento puede dar paso a la reacción instintiva de un estudiante, en ocasiones agresiva, como es el caso del estudiante que al ser atrapado haciendo algo indebido y al ser corregido por la profesora “se enfureció, y comenzó a tirar todo, la silla su cuaderno y a amedrentar a la profesora” (López, 2023, Pp. 9) Lo que puede referirnos a un estudiante con poco control sobre su ira y pocas estrategias del uso de las emociones, pero también nos habla de una reacción interiorizada para salvaguardar su integridad ante una amenaza, casi como si habláramos desde el aspecto más animal de nuestro comportamiento humano, aspecto que si bien puede comprenderse desde el entendimiento de la edad que atraviesan, en ningún momento debe ser aceptada por los docentes y como tales estamos en la obligación de buscar corregir, siempre, dando el respeto que esperamos recibir.

Pero, por otro lado, la reacción puede ser jocosa, de manera que convierte la situación casi en un chiste, como es el caso del estudiante que pregunta “¿profe a qué hora abren la fiscalía? Porque los voy a demandar, todos me están echando la culpa a mi (del robo de un libro)” (Estudiantes grupo focal. 2023). Este estudiante nos demuestra otra manera de responder a una situación similar, le atraparían haciendo algo indebido, pero este se lo toma con gracia, la derrota para este estudiante suscita un momento jocoso, pero alega hasta el final su inocencia, sin importar, si ya no hay repercusiones y el castigo ya fue dado.

Dichas emociones, métodos de defensa de los estudiantes contrastan también con los sentimientos del profesor de ciencias sociales, el cual, en el deseo de lidiar con estas debe desarrollar estrategias para el manejo de dichos momentos, los cuales terminan dándose tarde que temprano, por esto se manejó una estrategia llamada “diálogo individual” para el manejo de la ira. Uno de los momentos fue un conflicto con un estudiante que se negaba a seguir instrucciones y el momento se caldeó al punto que el estudiante respondió con ira, en ese momento “salí del salón con él para conversar, le pedía que me mirara a los ojos, que conversáramos e intenté calmar su enojo” (López, 2023, Pp.19) Para este caso el maestro de ciencias sociales debe ser el primero en saber manejar su emoción, pues, por lo caliente del momento puede hacer uso de su autoridad para ponerse por encima del estudiante y olvidar su horizontalidad, como dice calle 13 en la canción “la bala”, “El diálogo destruye cualquier situación macabra, Antes de usar balas disparo con palabras” (Calle 13, 2010). Y para el maestro de ciencias sociales, conocedor de lo que la violencia le ha hecho a nuestro país, esta frase debería llevarse como bandera.

En consecuencia, no hay que olvidar que estamos hablando de personas, pero tampoco podemos olvidar que el profesor es el adulto responsable y gestionar primero su propio enojo debe ser fundamental. El estudiante no tiene por qué saber hacerlo, puesto que, si bien debería ser una labor de los padres enseñar este tipo de cosas en casa, estamos en una realidad social en la cual ese deber ser no es garantía de nada, como es el caso de una estudiante la cual “me revela aspiraciones, amores y desprecios, entre ellos la necesidad de tener un lugar donde permanecer diferente a su casa” (López, 2023. Pp. 14). Y así como ella, los casos pueden ser muchos, los

cuales ven en la escuela, un refugio y por lo tanto, en los maestros, unos superiores que fungen como guías; así pues, estamos en una sociedad que ignora estos casos y aunque existan personas así, no contamos con rutas de acción para brindarles ese espacio que ellos necesitan, así como en Japón, país donde se preocuparon por esto y donde los clubes escolares²⁷ fungen como espacio de construcción de intereses por fuera de los límites propios de las clases.

Debido a lo anterior, analizamos y nos preguntamos ¿a qué profesor debería importarle más este tipo de cosas, si no, al profesor de ciencias sociales?, finalmente pensamos la sociedad y este tipo de cosas son un reflejo de esta y resulta paradójico que “somos “expertos en educación”, pero no educamos para que el otro esté mejor, sino por cumplir con un horario” (López, 2023. Pp. 14). Reflexión que finalmente, si bien puede ser superficial, llama a hacer algo en la clase de ciencias sociales, al menos, una reflexión sobre lo que está pasando y herramientas para afrontarlo, mostrar que puede haber otros espacios, aunque estos no se encuentren dentro de la institución educativa.

Finalmente, estas emociones terminan configurándose y materializándose en sentimientos, en ocasiones sobre la materia de la clase, pero en su mayoría sobre el profesor, persona sobre la cual comienzan a erigirse conceptos que terminan siendo hereditarios, pues, salen de comentarios como "el cucho también está viejo, hay que entenderlo" (Estudiantes grupo

²⁷ [Bukatsu: Actividades extracurriculares en las escuelas japonesas - Mirando hacia Japón \(mirandohaciajapon.com\)](http://mirandohaciajapon.com)

focal. 2023). Y terminan siendo transferidos de unos a otros en la interacción escolar, así pues, en este caso el sentimiento residual no es el rencor, si no, más bien una suerte de lástima, puesto a que adjudican a la edad un tipo de comportamiento negativo que perciben del profesor de la misma manera que Alci **acosta**, se refiere a su padre como “mi querido cascarrabias”²⁸ en la canción del mismo nombre, así los estudiantes pueden llegar a configurar una especie de cariño, lastima o rencor, dependiendo de la forma en la que se comprenda la condición humana del profesor.

Así pues, pueden ser menos comprensivos con un profesor más joven que los reprende, y no tiene la razón, los estudiantes generan juicios como: "imagínese para un profesor, llevar a alguien a coordinación y no tener la razón, es que estaba 'güelido'"(Estudiantes grupo focal. 2023). Aludiendo que el profesor tenía una falta de juicio en ese momento y generando en el estudiante un rencor, que al día del grupo focal no olvidaba. De esta manera, los estudiantes basan sus juicios en el profesor, y como profesores de ciencias sociales debemos cuidarnos de la desfachatez, que si bien, no nos quita la posibilidad de equivocarnos, si pueda ser un llamado a mantener la compostura y evitar apresurarse, pues podemos perder mucha de la autoridad con una acción tan simple como llevar a coordinación un estudiante sin razón.

Para concluir, resaltar la importancia del autocontrol del profesorado, asunto que puede parecer obvio, pero que termina siendo uno de los factores fundamentales en el relacionamiento

²⁸ Alci Acosta, 2020

con el alumno, el cual, puede reaccionar de maneras muy disímiles a las victorias o derrotas propias de los juegos no reglados. El maestro de ciencias sociales debe tener siempre en mente ese pensamiento social y la comprensión propia del contexto en el que trabaja, pues, son factores fundamentales para trazar rutas de acción, y, en consecuencia, brindar a los estudiantes herramientas para resolver los conflictos que son inevitables en el relacionamiento humano. Es entonces que, el profesor debe considerar múltiples estrategias para las distintas emociones que puede despertar; acallar la voz del estudiante, es siempre la acción más rápida y sencilla, pero no siempre será la que posea más transcendencia en la relación dentro del aula.

Capítulo 4: Enseñanza lúdica en el aula de ciencias sociales

Jugar en el aula de ciencias sociales ha significado encontrarse con eventos que nos atraviesan, los cuales dotamos de forma a través de la cartografía, pero que han tenido tanto peso, que han nos ha llevado a poder formular un discurso a través de la experiencia, “Este saber se deriva de un acontecimiento que desestabiliza su perspectiva y que le hace mirar de otro modo a su propio proceso de aprendizaje” (Farina, 2005, pp. 295). Y de esta manera nos aventuramos a construir una perspectiva sobre la enseñanza lúdica en el aula de ciencias sociales, a través de un test, un pequeño juego que nos permita terminar jugando, lo que comenzó jugando, así pues, esta perspectiva se configura como un ejercicio de reciprocidad, donde, tanto el estudiante como el maestro resultan complacidos con una enseñanza que los atraviesa, pero que también, configura sujetos inmersos en un juego del aula, capaz de generar afectos²⁹ que los incentive positivamente a desarrollarse en la clase, en nuestro caso, de ciencias sociales.

Ahora bien, en ese ejercicio de reciprocidad se forma un enlace o un vínculo entre el maestro y el estudiantes, estos son quienes finalmente conviven en el aula, este tipo de enlace se relaciona en un proceso recíproco, que genera estabilidad, cuando los alumnos se sienten satisfechos con la clase y el profesor se siente complacido con la respuesta de los alumnos, podríamos hacer el símil de cuando dos átomos se comparten electrones para estabilizarse, esto en la química se llama “enlace covalente”, pues, dicha estabilidad es conseguida cuando las

²⁹ Entendido desde la definición que nos regala Maria Eugenia Restrepo, la cual define afecto como “una transición de un modo de ser a otro” (2018, pp.19)

partes involucradas dan lo suficiente para enriquecer dicha interacción; para nuestro campo de conocimiento, la educación, es notable el momento que este tipo de enlaces se forman de una manera satisfactoria, porque se dan hechos como cuando “antes de ingresar donde los chicos de 9-4, mis anteriores estudiantes, ahora en 9-3 me saludaron muy cálidamente, me preguntaban si me quedaría como profe permanente y consultaban sobre el grado a dar clase, ese cariño también se deja sentir” (López, 2023, pp.2), suceso que, como tal, significaría un sentimiento recíproco de buena gestión tanto estudiantil como profesoral.

Ahora bien, este tipo de resultados se dieron en la investigación gracias a la perspectiva lúdica abordada que nos dice que el aula se puede jugar, además que los estudiantes estuvieron satisfechos con dichos juegos, llevando a buen término los afectos en la experiencia del aula, valorando tanto a la clase de ciencias sociales como al profesor; esto nos lo dejaron saber cuándo durante el grupo focal los estudiantes expresan que "uno le tiene la buena porque usted es relajado y no viene a poner reglas todas estrictas" (Estudiantes grupo focal. 2023) dejándole saber al docente que ha hecho una labor capaz de complacer al estudiante, hacerlo sentir tranquilo, pero que a pesar de todo ha mantenido su posición de autoridad, pues el estudiante reconoce la existencia de las reglas en la clase del profesor, pero su sensación dentro de la misma, es que no se encuentra subyugado por estas. El profesor ha logrado mantener una posición de autoridad sin perder los afectos, que ha podido generar en la clase manteniendo un equilibrio entre lo que los estudiantes desean y lo que el profesor busca en el aula.

Gracias a lo anterior, Podemos esbozar un sentido sobre la importancia de lo recíproco en el contexto de una enseñanza lúdica. Por esto en las próximas páginas terminaremos este trabajo de grado, como empezó, jugando, pero esta vez, lo haremos contigo, lector, en las siguientes

páginas encontrarás un pequeño juego de rol, donde tomarás decisiones en diferentes casos, intenta imaginarte en cada uno de los momentos, relájate y vamos a divertirnos juntos.

Toma lápiz y papel, con estos anota las respuestas en un papel, más adelante haremos algo con ellas

Preguntas

1) Durante una actividad en grupo, un estudiante parece estar excluido y no participa. ¿Cómo abordarías esta situación?

- a) Lo obligas, amenazándolo con la nota para que hable, total aquí se hace “lo que yo digo”.
- b) Le regalas la nota y un pancito, tal vez tiene hambre.
- c) Iniciarías una dinámica en la que pueda participar para ver su respuesta y posteriormente lo abordarías fuera de clase con el fin de que pueda expresar lo que le incomoda

2) Durante una lección, un estudiante interrumpe constantemente al maestro para hacer preguntas no relacionadas con el tema actual. ¿Cuál es la mejor manera de abordar esta situación?

- a) Le metes un grito tan fuerte que le ensordezca a él y a sus futuros hijos, posteriormente le tiras el borrador o un marcador, lo que tengas a mano, ¡qué respete!
- b) Te arrodillas ante el estudiante y le suplicas por un segundo de silencio, claro, si lo permite.
- c) Intentarías conectar el tema de la clase con las preguntas y así no perder el hilo de la explicación, ni el interés de participar del estudiante

3) Dos estudiantes discuten acaloradamente en medio de una actividad en grupo. ¿Cómo debe actuarías?

- a) Sacarías ambos estudiantes del salón para hablar con ellos.
- b) Llamas a ambos estudiantes al frente y amablemente los obligas a disculparse frente a todo el salón, posteriormente le pegas un letrero en sus espaldas que diga “Tontos peleones”.
- c) Le indicas a los otros estudiantes que hagan mesa redonda, y en el centro pones reglas para que se den en “la jeta”, pero no sin antes apostar por quien crees que ganará.

4) En la reunión de padres un estudiante te pide que ocultes una mala acción que el hizo ¿Qué harías?

- a) Lo encubrirías con excusas de las más rebuscadas, todo con el fin de que el estudiante no sea reprendido o corregido, si es necesario falsificas una declaración escrita de la coordinación.
- b) Preparas una presentación en Power Point donde reveles no solo el error, sino, los momentos más vergonzosos y problemáticos del estudiante dentro del aula
- c) Hablas con los padres con el fin de encontrar una solución conjunta al problema, donde padre y maestro se vean abocados a trabajar por corregir las malas acciones del estudiante.

5) Un estudiante no deja de lanzar a sus compañeros el maní que se le fue brindado en el refrigerio ¿Qué harías?

- a) Agarras una bolsa de maní y comienzas a tirárselo, y convocas a una guerra de maní, total lo más importante es jugar.
- b) Le prohíbes al estudiante volver a comer maní en su vida, lo amenazas con que como lo veas nuevamente con una bolsa de maní en la mano, harás lo que sea porque lo expulsen, ¡los frutos secos merecen respeto!
- c) Lo sacas del salón y sales a hablar con él, recordándole las reglas del aula y resaltando el error que está cometiendo, con el afán de corregir el comportamiento.

6) Dentro del aula de clase, has notado que los estudiantes prestan poca atención a las explicaciones catedráticas, y necesitas brindarles información importante en el área de ciencias sociales, ante este caso ¿Qué harías?

- a) Buscarías estrategias diferentes a la cátedra que los involucre más a ellos y dinámicas que los movilicen más.
- b) Buscarías a cada estudiante que se vea distraído y lo obligas a hacer una plana sobre la importancia de brindar atención, luego les calificas mal las planas para que no se les olvide que no deben distraerse.
- c) Dejas la hora libre, total y tampoco querías ir a dar la clase.

7) En una actividad propuesta la cual se basaba en dibujar a Colombia con todos sus territorios bien definidos, los estudiantes deciden no participar puesto a que los tiene distraídos el celular, ¿Qué harás tu?

- a) Les arrebatas el celular y lo estrellas contra el piso, para que quede claro qué tan en desacuerdo te encuentras
- b) ¡¿Para que me preguntas?! ¿Qué haría?, lo mismo que en la pregunta 6: doy la hora libre; total, tampoco quería ir a dar clase.
- c) Les pediría investigar en su celular características de un territorio determinado, en vez de desarrollar el mapa.

8) Durante la planeación de la clase te encuentras en la difícil decisión de como presentar los contenidos, y conociendo el grupo con el que vas a trabajar, sabes que son muy desordenados.

- a) Vas por lo clásico, amarrarlos a la silla y obligarlos a trabajar, es un método infalible desde la antigüedad.

- b) Escoges una actividad donde los estudiantes puedan desahogar sus energías, como un debate, una carrera de conocimientos o algún juego en el aula, los grupos desordenados suelen ser grupos con demasiada energía.
- c) Dejas todo a la improvisación, algo se te ocurrirá cuando vayas a dar clase, y si no, la hora libre es una buena opción.

Espero hayas anotado todas tus respuestas, y te hayas reído un poco, es precisamente de esto lo que trata la enseñanza lúdica, un sentimiento mutuo de bienestar, un enlace covalente, en este caso entre nosotros quienes escribimos esto, con usted, lector.

El pequeño test anterior se hizo con la intención de tomar al lector desprevenido, con respuestas de lo más exageradas y jocosas, para hacer sentir al lector lo que en todo el trabajo de grado se intentó explicar en palabras, pero que finalmente, resulta imposible explicar cuando no se experimenta. Ahora bien, las respuestas fueron seleccionadas con el fin de mostrar de manera muy exagerada los dos puntos que se contraponen a una enseñanza lúdica, aquel maestro autoritario e inflexible, y aquel maestro laxo, flojo o inoperante, así pues, este tipo de maestros no suelen tener una respuesta de satisfacción mutua, debido a que, o los estudiantes son infelices, o el mismo termina siendo infeliz.

De esta manera, se define allí la Lúdica como “una actitud personal frente a la vida” (Bonilla, 1999, P.p 47) Y de la misma manera, es una actitud personal frente la educación, en la cual se busca una satisfacción mutua entre estudiante y docente, así pues, el profesor lúdico se caracteriza “...por rasgos tales como la creatividad, la espontaneidad, el optimismo y el buen sentido del humor...” (Bonilla, 1999, P.p 47) Y por esto mismo decidimos cerrar con esto el

trabajo de grado, con una muestra de creatividad, espontaneidad y humor, pero también con una reflexión donde se reconozca que por sobre todo somos personas y aunque nuestra labor pueda darnos un lugar de privilegio, estamos tratando con otras personas, y está en la interacción con el otro el momento donde la clase de ciencias sociales tiene su tiempo de existir, ser respetuosos, afables y cálidos en nuestro comportamiento, ayuda a mejorar las posibilidades de que todos disfruten de la interacción en el aula, y de la misma manera, sean recíprocos con los buenos tratos.

Conclusión

A través de la presente investigación pudimos experimentar cómo los juego atraviesan tanto a los alumnos como a los docentes en la interacción misma del aula, encontramos que la clase de ciencias sociales podía experimentarse con diferentes horizontes de sensaciones, desde el enojo y violencia por los desacuerdos, hasta los horizontes más coloridos, llenos de risas, añoranzas y afectos mutuos entre docente y estudiantes, en consiguiente encontramos toda sensación que se pudiera vivenciar dentro del aula, desde la frustración, pasando por la excitación y culminando en la euforia, viendo cómo desde la planeación de diferentes juegos se podría intentar conseguir dichas sensaciones. Transversal a todo esto también rastreamos la vida de los estudiantes, sus afectos, sus deseos, sus necesidades, sus dolores y preocupaciones; experimentamos como vivían todo esto siguiendo aquellos juegos planificados, como también desarrollaron estrategias para evitar aquellos juegos que rechazaban, en conclusión, la manera en la cual viven el aula.

Estas vivencias fueron detectadas, analizadas académicamente y puestas en palabras de autores, encontrando así, una razón de ser de la investigación, dotándolas de un sentido constructivo, superando aquel anecdótico que podría dejar todas esas vivencias en el olvido, encontramos similitudes en otros cuerpos y rastreamos a aquellos maestros, que, como nosotros, se preocuparon por jugar el aula, esto finalmente nos dio unas bases sobre las cuales trabajar.

Aunque no fue sino hasta empezar a comprender los juegos desde su estructura, llena de reglas y condiciones que no comprendimos que, para jugar el aula, había que entender hasta que punto jugar con las reglas, y las doblamos, buscamos el punto máximo de ductilidad e incluso las rompimos, experimentamos de primera mano ese “crack”³⁰ propio del quebramiento de un material, y vivimos aquellas sensaciones que pasan por el cuerpo del maestro al encontrar un derrumbe donde, desde la planeación, se avizoraba una construcción perfecta.

Se buscó también en la voz de los estudiantes, se buscaron aquellos afectos y desprecios a los cuales respondían, y la manera particular que tenían de hacerlo, exploramos su creatividad, sus reglas ocultas y sus juegos secretos, encontramos que es a lo que más rechazan y lo que más aprecian, encontrando que la actitud del maestro tiene casi todo que ver al momento del relacionamiento con los estudiantes, y que una vez un maestro construye un bloque de sensaciones con los estudiantes, aquellas sensaciones pueden ser heredadas a otros estudiantes, los cuales, al desconocer la naturaleza de un profesor, pueden basarse en aquello que les heredaron los que siguieron adelante, para construir un método de relacionamiento con el profesor.

³⁰ Onomatopeya

Ahora bien, buscamos construir un discurso lúdico, centrados en la experiencia, la información brindada por los alumnos y lo investigado en este trabajo que sirva como soporte, para darnos cuenta de cómo jugamos la escuela, sin pretensión de tachar con un carácter negativo a quienes actúan diferente, encontramos que, al ser más lúdicos en nuestros comportamientos con los estudiantes, estos son recíprocos y su comportamiento es más amable, más presto y más colaborativo, encontramos que, desde el discurso lúdico es más sencilla la convivencia con los estudiantes y más satisfactoria la experiencia en nuestro trato con ellos.

Así pues encontramos también dificultades, algunos de los docentes que nos cruzamos no se encontraban prestos a colaborar con el proyecto y eso nos llevó a tener que cambiar de grupo a la mitad de la investigación, y surgieron problemáticas nuevas al momento de adaptar al nuevo grupo a las dinámicas que ya se habían construido con el anterior, lo interesante de todo esto, es que, fue tan abarcante el proyecto, que se posibilitó culminar con el segundo grupo, siendo este último el partícipe de una gran parte de los registros obtenidos.

De la misma manera, encontramos que sería muy valioso una enseñanza lúdica que permita que los docentes encuentren un horizonte de sentido que los haga sentir bien en su interacción con los estudiantes y que, de la misma manera, promueva en estos sentirse bien, un trato más horizontal.

Por lo tanto, se recomienda a todo aquel que desee hacer este tipo de investigaciones dibujar una línea clara de separación con sus estudiantes, pues es fácil, desde el relacionamiento horizontal desdibujar esa línea, y que los estudiantes encuentren más un amigo que un maestro en el investigador, lo cual, *per se* no es malo, pero puede dificultar aún más las situaciones al momento

de tener que intervenir en un comportamiento nocivo, también se recomienda explorar aquellos juegos que se dejaron de lado y que podrían dejar otro tipo de resultados, puesto a que aquí se trabajó desde el *Agon*, *Alea* y *Mimicry*, pero podrían haber resultados diferentes desde otro tipo de juegos como lo son *Ilinx* o *Peripatos*, preguntas propias para estos juegos podrían ser de qué es capaz el vértigo propio del *Ilinx* cuando se juega en la clase de ciencias sociales, o tal vez hasta qué punto la aventura del *Peripatos* podría adentrarnos más en la clase de ciencias sociales.

Ahora bien, se recomiendan preguntas como ¿Cuáles son los efectos a largo plazo de la introducción de enfoques lúdicos en la educación de las ciencias sociales en términos de desarrollo de competencias, bagaje conceptual y pensamiento crítico en comparación con métodos más tradicionales? Esto ya que la duración de la investigación dificulta la posibilidad de rastrear a largo plazo los efectos de una enseñanza lúdica en los estudiantes.

Finalmente, puede explorarse también una pregunta tal que ¿Cómo afecta la introducción de la lúdica al maestro de ciencias sociales? Ya que si bien nuestra experiencia llevó a crear este trabajo de grado, las sensaciones pueden ser muy diversas al momento de implementar estrategias lúdicas por parte del profesor.

Referencias teóricas

Bolaños, X. C. (2021). El Juego En La Enseñanza De Conceptos Complejos De Las Ciencias Sociales: Geopolítica. Universidad Pedagógica Nacional.

Bonilla Baquero, C. B. (1999). Lúdica Y Ludopatía. *Paideia Surcolombiana*, 7, 47–52. <https://doi.org/10.25054/01240307.994>

Cartografiar Otra Forma De Investigar. *Margen: Revista De Trabajo Social Y Ciencias Sociales*. (S/F).

Deleuze, G. (1998). *Mil Mesetas - Capitalismo Y Esquizofrenia*. Pre-Textos.

Dellleuze. (2005). *La Logica Del Sentido*. Paidós Iberica.

Diego Esteban Bonilla Olarte, J. F. H. R. (2015). El Juego, Una Oportunidad Para El Desarrollo E Identidad Del Ser Humano. Universidad Pedagógica Nacional.

Evelio José García González, F. J. H. L. (2015). Estudio Sobre El Juego En El Aula: Propuesta Para Mejorar La Enseñanza De Las Ciencias Sociales En Educación Primaria. *European Scientific Journal*, 1–17.

Farina, C. (2005). *Arte, Cuerpo Y Subjetividad Estética De La Formación Y Pedagogía De Las Afecciones*. Universitat De Barcelona.

Farina, C., & Albernaz, R. M. (2017). Arte Y Vida En Deleuze. *Formación Estética Y Políticas De Lo Sensible*. *Educação (Ufsm)*, 42(1), 113–122. <https://doi.org/10.5902/1984644418539>

Figueiredo, A. B. L. (2021). *Aprendamos Jugando*. Instituto De Enseñanza Superior Aguilares.

Gallo, L. E. (2017). Una Didáctica Performativa Para Educar (Desde) El Cuerpo. *Revista Brasileira De Ciências Do Esporte*, 39(2), 199–205. <https://doi.org/10.1016/J.Rbce.2016.09.002>

Hernández-Hernández, F., & Revelles Benavente, B. (2019). La Perspectiva Post-Cualitativa En La Investigación Educativa: Genealogía, Movimientos, Posibilidades Y Tensiones. *Educatio Siglo Xxi*, 37(2 Jul-Oct), 21–48. <https://doi.org/10.6018/Educatio.387001>

Mandoki., K. (2017). Prosaica Uno. Estética Cotidiana Y Juegos De La Cultura. *Realidad Revista De Ciencias Sociales Y Humanidades*, 118, 697–699. <https://doi.org/10.5377/Realidad.V0i118.3366>

Maria Aracely Salinas Bustos, L. S. M. (2015). La Ludica Facilitadora Del Aprendizaje De La Ciencias Sociales En Los Estudiantes Del Grado 503 Jornada Mañana Del Colegio Ramon De Zubiria Localidad Once De Suba. Universidad Los Libertadores.

Mulich, J. C. (1996). *Antropología Simbolica Y Accion Educativa*. Ediciones Paidós Iberica.

Ochoa, L. M. R. (2017). La Ludopedagogía En El Contexto Escolar Tejiendo Imaginarios Desde Una Pedagogía Planetaria. Universidad De Antioquia.

Patricia Covarrubias Papahiu & María Magdalena Piña Robledo. (2004). La Interacción Maestro-Alumno Y Su Relación Con El Aprendizaje. *Revista Latinoamericana De Estudios Educativos (México)*, Xxxiv(Núm. 1), 47–84.

¿Por Qué Jugar En Ciencias Sociales En El Nivel Secundario? Reflexiones Sobre El Rol Docente Y El Juego. (S/F).

Rolnik, S. (2006). *Cartografía Sentimental*. Editorial Ufgrs.

Roosevelt Barros Morales, L. De L. Á. R. D. (2015). El Juego Del Cuarenta, Una Opción Para La Enseñanza De Las Matemáticas Y Las Ciencias Sociales En Ecuador. | *Revista Científica De La Universidad De Cienfuegos*, 137–144.

Santana, J. C. G. (2018). El Juego Y La Gamificación En Ciencias Sociales. Universidad De La Laguna.

Thiago Ranniery Moreira & Marlucy Alves Paraíso. (2012). Mapas, Danza, Dibujos: La Cartografía Como Método De Investigación En Educación. *Pro-Posições*, 23(3), Pags 159-178.

Vaskes Sanches, I. (2011). La Axiomática Estética: Esquizoanálisis Y Rizoma. *Praxis Filosófica Nueva Serie*, 27, 245–267. <https://doi.org/10.25100/Pfilosofica.V0i27.3331>

Vega, G. A. E. (2020). La Lúdica En La Enseñanza De Las Ciencias Sociales En El Grado 9° De La I. E Juan Xxiii De Mercaderes, Cauca. Fundación Universitaria Los Libertadores.

Referentes Prácticos

Estudiantes grupo focal. (2023). *Grupo Focal*. https://Udeaeducomy.sharepoint.com/:U:/G/Personal/Pear_Lopez_Udea_Edu_Co/Evrezohlffvmsf1kdipqzhebxq95pijqauw7yfbvxbeqna?E=Pb5of6

Boomer, L. (9 De Enero Del 2000). *Malcolm El De En Medio*. Fox.

Calle 13. (2010). *La Bala*. El Abismo.

Frank, A. (2018). *El Diario De Ana Frank*. Abg-Selector.

Lavoe, H. (1984). *Pedro Navaja*.

López, Jean Par. (2023). *Diario De Campo Alumnos De Noveno*.
https://docs.google.com/document/d/1kcwvldkaap1ym7tlunhigayzf55vskuq/edit?usp=share_link&oid=113651166837266591424&rtpof=true&sd=true

López, Jean Pear. (2022). *Diario Pedagógico Con Estudiantes De Octavo*.
https://docs.google.com/document/d/1smyrjqn18erwrcixbsujarpi-hiowc1p/edit?usp=share_link&oid=113651166837266591424&rtpof=true&sd=true

Masschelein Y Maarten Simons, J. (2014). *Defensa De La Escuela, Una Cuestión Pública*. Miño & Dávila.

Morikawa, G. (1988). *Hajime No Ippo*. Madhouse.

Ninho, R. L. (2023). *Cabello Bello*.

Pink Floyd. (1979). *Another Brick In The Wall*. Harvest (Uk) Columbia/Capitol Usa).

Programa Mundial De Alimentos (Pma.) (2007). *Pma Colombia-Informe Anual 2006*.

Salcedo, B. (2013). *Bodegón Triptico*. <https://www.flickr.com/photos/Hanneorla/10464005515>

Anexos

Anexo 1

Preguntas para desarrollar en grupo focal:

- 1) ¿Qué sienten cuando están en el aula y el profe les pone reglas?
- 2) ¿Qué reglas sienten que sean ilógicas o poco atractivas en el aula?
- 3) ¿se suelen saltar esas reglas?, ¿Cómo?
- 4) ¿Cómo cambiarían alguna regla?
- 5) ¿Qué sienten cuando se saltan esa regla?
- 6) si tuvieran que aconsejar a algún alumno, compañero, de cómo saltarse alguna regla ¿Cuál sería?
- 7) ¿Cómo se ayudan en un examen o prueba de manera poco legal?

La información se recolectará en audio y notas del investigador, el cual buscará en las respuestas de los estudiantes realizar un rastreo coherente dentro de los juegos espontáneos planteados por Mandoki.

Anexo 2

Instrumento de análisis: <https://drive.google.com/file/d/1t5nRXdroykTzXRJqA5eL2QCTQb-Z0q3I/view>

Anexo 3

[Formato consentimiento informado](#)

Anexo 4

[Cronograma de investigación](#)