



**UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
NÚCLEO UNIVERSITARIO RAFAEL RANGEL
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES
TRUJILLO, VENEZUELA**

**ESTRATEGIAS LÚDICAS COMO PROPUESTA PARA EL APRENDIZAJE
SIGNIFICATIVO DE LA HISTORIA LOCAL DE CHEJENDÉ.**

www.bdigital.ula.ve

AUTORES:

Br. Terán, Carlos

CI: N° 17.036.879

Br. Valderrama, Rosaida

CI: N° 20.400.685

TUTOR:

Prof. Peña Yherdyn



**UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
NÚCLEO UNIVERSITARIO RAFAEL RANGEL
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES
TRUJILLO, VENEZUELA**

**ESTRATEGIAS LÚDICAS COMO PROPUESTA PARA EL APRENDIZAJE
SIGNIFICATIVO DE LA HISTORIA LOCAL DE CHEJENDÉ.**

Trabajo de grado presentado ante la ilustre Universidad de los Andes como requisito para optar al título de Licenciados en Educación mención Geografía e Historia.

AUTORES:

Br. Terán, Carlos

CI: N° 17.036.879

Br. Valderrama, Rosaida

CI: N° 20.400.685

TUTOR:

Prof. Peña Yherdyn



**UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
NÚCLEO UNIVERSITARIO RAFAEL RANGEL
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES
TRUJILLO, VENEZUELA**

ACEPTACIÓN DE TUTORIA

En mi carácter de tutor del trabajo de grado titulado: **ESTRATEGIAS LÚDICAS COMO PROPUESTA PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DE LA HISTORIA LOCAL DE CHEJENDÉ**, presentado por los bachilleres: Carlos Terán, Cédula de Identidad N° 17.036.879 y Rosaida Valderrama, Cédula de Identidad N° 20.400.685, como requisito parcial para optar al Título de Licenciados en Educación Mención Geografía e Historia, considero que el mismo reúne los requisitos mínimos para ser sometido a evaluación por parte del jurado designado para tal fin.

Trujillo, Mayo de 2013

Prof. Yherdyn Peña
Tutor

DEDICATORIA

A DIOS por haberme dado la sabiduría, ganas y voluntad para poder alcanzar esta meta que hoy día he alcanzado y por acompañarme siempre en este largo camino. GRACIIIIAS

A mi hermosa y amada Madre por todo el apoyo, colaboración y el amor que me ha dado cada día de mi vida, eres el ser más hermoso de mi vida. TE AMO GREGORIA BARRIOS.

A mi padre ELIO VALDERRAMA, por toda la confianza, apoyo y cariño que me ha dado en cada día de mi existencia. Eres uno de los seres más importantes de mi vida. TE AMO PAPÁ.

A mi abuela María Hilaria, por toda la confianza, apoyo y cariño que me ha dado en cada día de mi existencia. Eres uno de los seres más importantes de mi vida. TE AMO ABUELA.

A mis abuelos Rosa Montilla y Jesús Valderrama que aunque hoy día no están conmigo desde el cielo me guían, los recuerdos y los quiero mucho.

A mis hermanas, Xiomara Valderrama, por ser esa hermana amiga que siempre me ha apoyado y me ha tenido esa confianza siempre este éxito te lo dedico...TE AMO HERMANA. A Moraima Valderrama, por todo el cariño y colaboración que siempre me has brindado siempre TE ADORO HERMANA. A Noraida Valderrama, por toda la colaboración y el cariño que siempre me has brindado TE ADORO HERMANA. Y A ELIANA Y KARLA QUE TAMBIEN LAS QUIERO MUCHO.

A mis hermanos Jesús y Pedro Luis que siempre han confiado en mí y me han brindado su colaboración LOS ADORO.

A mis bellos y hermosos sobrinos que son unas de mis mayores motivaciones en esta vida LOS AMO, YONKEIVER, YENDERLIN, XIOMARLY, FRANLLER, KARLIMAR, MANUEL DARIO, y a mi hermosa ANTONELLA que ya estás por llegar a este mundo TE ADORO PEQUEÑA.

A mis tíos y primos que también son parte importante de mi vida LOS QUIERO MUCHO.

A mi tutor y amigo el profesor Yherdyn Peña por ayudarme y tenerme toda la paciencia de este mundo en este largo camino. TE QUIERO MUCHO.

A mis amigos por ser hermanos y amigos cuando los necesitaba, YULMAR DANIELA, YUDITH, KATIUSKA, YENY, JESÚS ALEJANDRO, YURAIMA, JOSÉ LUIS, LIZMAR, EUDIMAR.

A mi compañero de tesis CARLOS JAVIER TERÁN, por tenerme toda la paciencia del mundo y soportarme en todos estos meses. TE QUIERO MUCHO.

A mis compañeros y amigos de la Universidad por ayudarme en este largo camino, CAROL, MARÍA, ARACELYS, PARADA, RUBEN, MILAGRO, FERNANDO, CARLOS, LEONARDO, JOSÉ LUIS VASQUEZ, JOSEFINA, RAFA...LOS QUIERO MUCHO.

A mis cuñados y demás amigos, compañeros que siempre estuvieran ahí de una u otra manera me ayudaron a cumplir esta meta... LOS QUIERO MUCHO.

www.bdigital.ula.ve

DE CORAZON GRACIAS A TODOS ESTAS PERSONAS QUE SON TAN IMPORTANTES EN MI VIDA Y ME HAN AYUDADO SIEMPRE LOS AMO...

ROSAIDA VALDERRAMA

DEDICATORIA

A DIOS Todopoderoso por darme el don de la vida y propiciar en mi la fe, el entendimiento, sabiduría, humildad, perseverancia e iluminar mi camino para lograr con éxito la culminación de esta meta. Bendito seas Señor...

A mi Madre adorada María, por haberme dado el ser y por su amor incondicional, el cual sirvió de estímulo para hacer realidad este sueño. Te quiero mucho, que DIOS te bendiga.

A mí querido Padre Carlos, por su cariño, apoyo y comprensión para llevar a cabo la culminación de mi carrera. Te quiero mucho, que DIOS te bendiga.

A mis Abuelos y Abuelas, que aunque hoy día no están a mi lado siempre los recuerdo.

A mis Hermanas y Hermano: Carolina, Adriana, Alejandra, Marielena, Iris, Yelitza y Ruben. Los quiero mucho...DIOS los Bendiga.

A mis Sobrinos, Luis Alejandro, Sofía Alejandra, Juan Diego, Luis Fernando, Samuel, Ruben, Dariannis y a los angelitos Manuel y José, que desde el cielo intercedieron por mí ante DIOS para lograr esta meta. DIOS los Bendiga a todos.

A mis Amigas y Amigos: Diana, Nancy, Yeni, Milagro, María, Araceli, Judith, Maryoli, Jesús, José Parada, José Luis, Rafa; los cuales me ayudaron y compartieron conmigo momentos felices. A ustedes Gracias y mucho Éxito.

A mi Compañera de tesis y amiga Rosaida, por haber compartido conmigo momentos gratos y por la confianza que depositó en mi. Gracias por todo. Te quiero mucho.

A mis Sobrinos, Luis Alejandro, Sofía Alejandra, Juan Diego, Luis Fernando, Samuel, Ruben, Dariannis y a los angelitos Manuel y José, que desde el cielo intercedieron por mí ante DIOS para lograr esta meta. DIOS los Bendiga.

Al tutor y amigo el profesor Yherdyn Peña, por brindarnos sus conocimientos y apoyo incondicional para lograr con éxito esta meta en nuestras vidas.

CARLOS J. TERÁN

AGRADECIMIENTOS

Hoy día terminada nuestra carrera con esfuerzo y perseverancia, logrando uno de los más grandes sueños, deseamos expresar nuestros agradecimientos a:

El Núcleo Universitario Rafael Rangel por permitir que lleváramos a cabo nuestro desarrollo profesional, gracias por contribuir a nuestra formación.

Nuestro querido profesor tutor Yherdyn Peña, gracias por creer en nosotros y aceptar ser nuestro tutor, confiando solo en nuestras ideas. Su apoyo, sus regaños pero sobre todo sus conocimientos hicieron realidad este logro. Gracias profe miiiiill gracias.

www.bdigital.ula.ve

El Liceo Bolivariano Chejendé, Parroquia Chejendé del Municipio Candelaria, gracias por aprobar nuestra entrada y apoyarnos de manera amable y satisfactoria en el desarrollo de la investigación.

Nuestros jurados, los profesores Yetzy Guerra y Rosilio Alfonzo por todo el apoyo que nos brindaron desde el primer momento de su asignación. Gracias a ustedes esta investigación fue posible.

El profesor Antonio Vale, por ayudarnos en nuestra formación profesional y transmitirnos a lo largo de toda la carrea sus valiosos conocimientos y consejos. Gracias.

ROSAIDA Y CARLOS

ÍNDICE GENERAL		Pág.
Dedicatoria.....		ii
Agradecimiento.....		v
Índice General.....		vi
Resumen.....		viii
Introducción.....		1
Capítulo I. El Problema		
Planteamiento del problema.....		4
Objetivos de la investigación.....		10
General.....		10
Específicos.....		11
Justificación.....		11
Delimitación.....		12
Capítulo II. Marco Teórico Referencial		
Antecedentes.....		13
Bases teóricas.....		16
Teoría del Aprendizaje Sociocultural de Vigotsky.....		17
Acercamiento al término Educación.....		18
Aprendizaje: Una meta a ser lograda.....		19
Enseñanza: Complemento del aprendizaje.....		20
Aprendizaje Significativo.....		22
Herramientas para un mejor proceso educativo.....		24
Estrategias de Enseñanza.....		25
Estrategias de Aprendizaje.....		27
El juego.....		30
Historia Local.....		34
Rol del Docente ante la enseñanza de la Historia.....		36
Bases Legales.....		38
Definición de términos básicos.....		40
Capítulo III. Marco Metodológico		
Tipo de Investigación.....		42
Diseño de la Investigación.....		43
Población.....		44
Muestra.....		44
Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....		44
Validez.....		45
Técnica para el análisis y presentación de los datos.....		46
Mapa de variables.....		47
Capítulo IV. Análisis de los resultados		
Instrumento dirigido a los Estudiantes.....		49
Instrumento dirigido a los Docentes.....		65
Capítulo V. Conclusiones y Recomendaciones		
Conclusiones.....		84
Recomendaciones.....		85

Capítulo VI. La Propuesta	
Introducción.....	88
Presentación.....	89
Referencias Bibliográficas.....	99
Anexos.....	104

www.bdigital.ula.ve



**UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
NÚCLEO UNIVERSITARIO RAFAEL RANGEL
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES
TRUJILLO, VENEZUELA**

**ESTRATEGIAS LÚDICAS COMO PROPUESTA PARA EL APRENDIZAJE
SIGNIFICATIVO DE LA HISTORIA LOCAL DE CHEJENDÉ.**

AUTORES:

Br. Terán, Carlos

Br. Valderrama, Rosaida

TUTOR:

Prof. Peña Yherdyn

Año: 2013

RESUMEN

El presente trabajo tiene como objetivo el diseño de una propuesta en la que se incorporen estrategias basadas en actividades lúdicas para la producción de aprendizaje significativo en la enseñanza de la historia local en el Liceo Bolivariano “Chejendé” del municipio Candelaria, por tanto el estudio se enmarca dentro del tipo de investigación proyectiva con un diseño de campo. La población está constituida por 5 docentes pertenecientes al área de Ciencias Sociales y 57 estudiantes de dos secciones de 2º Año de Educación Media, de los cuales se tomó como muestra aleatoria 12 estudiantes por cada sección y se mantendrá el número de docentes. Como instrumentos de recolección de datos se aplicaron dos cuestionarios basados en la escala de Lickert, los cuales fueron validados bajo juicio de expertos. Para el análisis de los datos se utilizó la estadística descriptiva, específicamente empleando la distribución de frecuencias; para presentar los datos, los cuadros estadísticos y los gráficos de barras o circulares. Se concluyó que los docentes no consideran las actividades lúdicas en la planificación; sin embargo tanto docentes como estudiantes reconocen las ventajas del juego en aspectos como el trabajo en equipo, la expresión, la creatividad y la motivación.

Palabras Claves: Estrategias, Juego, Enseñanza, Aprendizaje, Historia Local.

Introducción

A medida que transcurre el tiempo, la sociedad venezolana contempla las transformaciones y el crecimiento, que en la mayoría de aspectos como las comunicaciones, la medicina, la economía entre otros, constantemente se producen, ahora bien, sin duda que estos cambios se fundamentan en los sistemas educativos de aquellos países que promueven estas transformaciones. Por tanto la educación en Venezuela debe encontrar la manera de evolucionar no solo para moverse a la par de otros sistemas educativos del mundo, sino para tomar el camino del desarrollo tanto en aspectos científicos como en aquellos de índole cultural y social.

En este sentido, es necesario el reconocimiento de la historia como parte esencial en la formación de individuos críticos y reflexivos. Por tanto en los procesos educativos que se desarrollan en nuestro país, específicamente en la etapa de educación media debe plantearse alternativas para presentar la historia en todos sus ámbitos (universal, nacional, regional y local), para ello, la enseñanza de la historia tiene elementos en los que puede fundamentarse, como lo son las distintas teorías de aprendizaje reconocidas y aprobadas que promueven la aplicación de innumerables e innovadoras estrategias de enseñanza y aprendizaje.

Cabe destacar, que estas estrategias deben centrarse en involucrar e interesar al individuo en los contenidos históricos tratados, por tanto es importante reconocer un elemento que ha sido parte importante del desarrollo del educando, como lo es el juego, ya que este fomenta el trabajo en equipo, favorece la sociabilidad y desarrolla la capacidad creativa, crítica y comunicativa de las personas; también estimula la acción, reflexión y la expresión, por ser una actividad que permite al individuo investigar y conocer el mundo que les rodea e incluso sus propias posibilidades y limitaciones.

Un individuo que permanece pasivo ante los acontecimientos históricos propios de su localidad no puede considerarse como aquel que ha

alcanzado una formación integral. El docente de Educación Media no puede aspirar a que los educandos tomen una posición crítica y reflexiva ante hechos históricos más allá de lo local sino reflejan interés, respeto y conocimiento de los acontecimientos, personajes y lugares históricos de su localidad.

Por lo que, la investigación que a continuación se presenta será una aproximación a los aspectos teóricos y procedimentales necesarios para proponer una experiencia de trabajo en la que las estrategias didácticas se combinen con el juego para la generación de experiencias relevantes para los estudiantes, que les permita aprender la historia local de Chejendé de manera interesante y divertida de tal forma que el aprendizaje que se obtenga sea significativo. La misma está estructurada de la siguiente manera:

El capítulo I comprende el planteamiento del problema, en el cual se presenta una situación educativa, dando énfasis a conocer las estrategias de enseñanza aprendizaje desarrolladas por los docentes del Liceo Bolivariano “Chejendé” en lo relacionado con los temas de historia, lo cual nos permitió elaborar los objetivos de la investigación, justificación y delimitación de la investigación.

El capítulo II ofrece los antecedentes de la investigación, que comprenden algunos estudios realizados sobre el tema tratado y las bases teóricas y legales que la sustentan.

En el capítulo III se muestra la estructura metodológica que permite el desarrollo de la investigación y fortalece el contexto de estudio.

En el capítulo IV se presentan, analizan e interpretan los datos recogidos durante la investigación.

En el capítulo V, se establecen las conclusiones a las que se llegó y las correspondientes recomendaciones.

En el Capítulo VI, se describe el producto de esta investigación el cual está formado por dos elementos diseñados de acuerdo a las pautas

establecidas en dicho trabajo; finalmente se presentan la bibliografía consultada y los anexos del proyecto.

www.bdigital.ula.ve

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

Planteamiento del problema

En Venezuela, y por consiguiente en el estado Trujillo y los municipios que lo conforman, la clase de historia tiende a hacerse fastidiosa para los educandos siendo la principal sensación el aburrimiento y el desinterés, ya Araujo (2002, p. 87) en una investigación realizada en la tercera etapa de las Escuelas Básicas del municipio Boconó del estado Trujillo reseña dos elementos claves que deben considerarse en la enseñanza de la historia, como lo es:

La utilización de recursos didácticos idóneos y la implementación de estrategias instruccionales adecuadas que satisfagan los requerimientos surgidos durante el proceso de enseñanza aprendizaje; sin embargo, concluye que la mayoría de los docentes no utilizan adecuadas estrategias de enseñanza ni tampoco los recursos necesarios para que se pueda dar un efectivo proceso de aprendizaje, simplemente por el hecho de que el docente aborda los contenidos de manera tradicional, es decir, usando el libro de texto relacionado y obviando la planificación de actividades que promuevan una clase atractiva, motivadora e interesante para el educando. Aunado a esto, Araujo (ob. cit., p. 88), expone la falta de tiempo de parte de los docentes, para otorgarle pertinencia a los planes y programas que indica el contenido; prefiriendo omitirlos en su cronograma, aún cuando aparezcan por mero requisito.

En relación con lo anterior, la enseñanza de la historia ha sido tradicionalmente narrativa, memorística y repetitiva. Al respecto, Graterol (1998, citado por Castellano y Chacín 2006, p. 7), señala lo siguiente:

La forma de orientar el programa de Historia de Venezuela ha originado a su vez la apatía por la asignatura, el rechazo a lo nuestro, entendiendo que la función de la historia ha sido desplazada por los medios de comunicación de masas

quienes con una línea claramente definida han modelado una mentalidad y una sensibilidad que responde a los gustos, a los principios éticos y morales, y a la formación del carácter adecuado del interés exógeno que los sustentan.

Se deduce entonces, que la enseñanza de la historia no es la más adecuada, debido a que no se ha conseguido interesar al estudiante hacia esta área. Esto es reforzado por Castellano y Chacín (ob. cit., p. 7), al expresar que “se ha enseñado dentro de un contexto aislado, ajeno al presente, separado de toda repercusión o relación con la actualidad, donde se insiste permanentemente en las acciones heroicas y acontecimientos anecdóticos”, realidad que sólo ofrece al educando una perspectiva un tanto distorsionada y, por demás, limitada del mundo que lo rodea.

Está claro que no se ha podido conseguir la eficacia en los procesos educativos de nuestro país, especialmente en la enseñanza de la historia, siendo la causa, en la mayoría de los casos, las erróneas concepciones que se imputan tanto a la historia misma como al desempeño de los estudiantes ante esta. Al respecto Ortega (2003, p. 11) manifiesta.

Aparentemente, el aprendizaje de la Historia es de fácil acceso; al menos en la opinión de muchos adultos cuando no encuentran explicación al fracaso de los estudiantes, por creer que es suficiente memorizar algunas fechas, personajes y lugares para tener éxito. El adulto, al referirse al niño que tiene bajo rendimiento en Historia, suele decir que no entiende por qué no le gusta la asignatura, si es tan fascinante y necesaria para la “conciencia nacional”. Esta y otras apreciaciones similares son dadas desde la perspectiva del adulto, quien no intenta ponerse en el lugar del niño.

De mantenerse esta situación, la historia no va a adquirir la importancia necesaria para que a nivel nacional, estatal y local cualquier institución educativa cumpla cabalmente con lo establecido en su respectiva misión y visión. Es necesaria la transformación de los métodos utilizados en el aula de clase, la enseñanza debe adecuarse a los cambios que propone la sociedad actual para que así pueda formar ciudadanos con pensamiento

integral, útiles para la nación, consecuentes y analíticos con respecto a los acontecimientos y personalidades que han marcado la historia de nuestro país.

El educando nunca debe alcanzar la información siguiendo un procedimiento memorístico, el docente tiene que contrarrestar este modo de aprendizaje haciendo que los estudiantes interactúen con los materiales de estudio y con las situaciones propias de los acontecimientos tratados, para esto, el educador además de cumplir con la transmisión de los conocimientos propuestos en el contenido programático, le corresponde preocuparse por la formación de ciudadanos autónomos y responsables, al respecto Esclarín (2001, p. 8) refiere que el docente “debe sembrar valores en la práctica educativa de modo que se vivan en la cotidianidad. Los valores se aprenden fundamentalmente por la vivencia, no por la prédica o el discurso”.

Para Torres y Macías (2009, p. 3), Cualquier propósito educativo que contribuya a mejorar la formación de los individuos en cualquier aspecto de la vida, que les permita ser cada vez más reflexivos, activos, útiles y críticos, “debe moverse a la par de los nuevos paradigmas educativos, sociales, y culturales y adecuarse a la pedagogía dinámica, nutrida por una serie de teorías educativas modernas cargadas de innumerables estrategias y recursos probados como elementos fundamentales para un hecho educativo eficaz”.

En este orden de ideas, cabe destacar que dentro de este conjunto de estrategias se puede citar: organizadores previos, mapas mentales, ilustraciones, resúmenes y aplicación de analogías, entre otras; sin embargo, se puede afirmar que la mayoría de ellas se pueden combinar con diversos aspectos estrechamente relacionados con la naturaleza del ser humano como lo son entre otros; los referidos al juego, los cuales se han constituido en técnicas de aprendizaje habituales a través de los tiempos. Muchos autores, impulsores de teorías educativas, bajo distintos puntos de vista, han considerado y consideran las actividades lúdicas como elemento importante,

no solo en el desarrollo físico sino también en los aspectos psíquicos del ser humano.

En este sentido, Bruner y Garvey (1977, citados en López, 2010, p. 20), afirman que “mediante el juego los niños tienen la oportunidad de ejercitar las formas de conducta y los sentimientos que corresponden a la cultura en que viven”. Por otra parte, Piaget (1969, p. 90) señala que,

El niño que juega desarrolla sus percepciones, su inteligencia, sus tendencias a la experimentación, sus instintos sociales, etc. Por eso el juego es una palanca del aprendizaje tan potente en los niños, hasta el punto de que siempre que se ha conseguido transformar en juego la iniciación a la lectura, el cálculo o la ortografía. Se ha visto a los niños apasionarse por estas ocupaciones que ordinariamente se presentan como desagradables.

Por tanto, es importante recordar que el individuo producto de la interacción con el medio que lo rodea y de la reflexión que debe acompañar estas acciones, internaliza el conocimiento que considera necesario y de esta manera se produce el aprendizaje. Ahora bien, según estos autores, el juego es una herramienta adecuada en muchas situaciones de aprendizaje en las que se requiere que el educando se involucre e interese con lo que se le enseña.

Tradicionalmente, se ha pensado que los juegos forman parte de las actividades “extra-clase”, es decir, fuera de ella o que deben formar parte solo de algunos contenidos relacionados con la Educación Física, sin embargo, pedagogos reconocidos que mantienen su legado vigente a través del tiempo como Froebel (1826), comprueban que el juego puede ser utilizado como método didáctico, convirtiéndose esta afirmación en su verdadera conquista pedagógica. Al respecto Froebel (1826, citado por Cuellar 2005, p. 82) dice,

El juego debe ser reconocido como algo de lo propiamente humano que si bien trasciende la infancia, se hace especialmente presente en ella. Toda la vida del hombre, hasta su muerte, tiene su origen en esta época del hombre-niño.

Por ello, es claro que el juego como actividad creadora, no tiene edad, lo que varía son las características propias de cada actividad lúdica. Por otro lado, algunos juegos infantiles poseen la sensación evocadora de tiempos pasados, es por ello que los juegos tradicionales tienen un gran valor. El juego posee algunas características que lo convierten en un medio prioritario hoy en día en nuestras aulas escolares y hasta universitarias. En este orden de ideas, Calderón (2002, p. 193), expresa: “Muy a nuestro pesar, algunos docentes, sobretodo de niveles superiores, hemos abandonado la actividad dirigida o lúdica y nos hemos concentrado en otros métodos de tipo expositivo, no menos importantes pero si más pasivos”.

Por tanto, la utilización de una sola estrategia, produce un desequilibrio, que a su vez, provoca monotonía en el aula. Por esta razón, al acudir a diversas estrategias puede ser de gran ayuda para los estudiantes. Anijovich (2004, p. 41), señala que “una estrategia es un proceso de toma de decisiones en la cual una persona (el docente o el alumno) determina de manera consciente los conocimientos necesarios para realizar una tarea”.

En tal sentido, es importante, en cualquier área de la sociedad considerar la aplicación de estrategias para sistematizar y optimizar cualquier proceso. En lo que respecta al proceso de enseñanza aprendizaje, esta definición es un ejemplo del reconocimiento y la actitud que debe haber ante las ideas previas existentes tanto en el estudiante como el docente, frente a una determinada situación de aprendizaje.

Considerando lo antes planteado, las estrategias que involucren actividades lúdicas, permiten al niño, niña y adolescente realizar sus pensamientos y expresar sus sentimientos dentro de un marco de comodidad y sin las restricciones de la realidad, posibilitando la asimilación de nuevas situaciones y experiencias. La actividad lúdica, como señaló Erikson (1972, citado por Torres, 2002, p. 296), es una actividad placentera en sí misma, que permite al niño o niña explorar y comprender su mundo. Por otra parte, para Pérez (2010, p. 4),

Los juegos más adecuados para la adolescencia son aquellos que presentan retos y desafíos para la mente. Buen ejemplo de ello son los juegos de mesa, los de ingenio y de estrategia, juegos de hipótesis que permiten usar distintas variables, los juegos que permiten demostrar conocimientos adquiridos en distintas temáticas, los juegos de palabras, los de equipo, y los que permiten reír y divertirse con familiares y amigos.

En ese orden de ideas, las actividades lúdicas instruccionales cumplen con una labor formativa para la adquisición de conocimiento, el tránsito de lo concreto a lo abstracto, el desarrollo de la creatividad, el crecimiento de los vínculos y la incorporación de actitudes, valores y procedimientos principalmente en la educación inicial, primaria y media. Torres (2002, p. 291) asume que “los aportes tecnológicos y didácticos presentes en los juegos instruccionales le dan al aprendizaje obtenido una mayor vigencia y oportunidad”.

El juego ha sido parte importante de la condición humana y un hecho inherente a la actividad educativa. En este sentido, dentro de las estrategias que un docente puede utilizar en el proceso de facilitación de la enseñanza, los juegos instruccionales son una valiosa herramienta para lograr el desarrollo integral del individuo mediante la creación de situaciones específicas que favorezcan la motivación hacia las diferentes áreas del saber y pueden considerarse una etapa que se inscribe en el conjunto de procedimientos de pedagogía activa, como una actividad dirigida que facilita la apropiación de los descubrimientos.

Por tanto, es imperativo considerar la teoría constructivista, ya que hace posible, a través de las innumerables estrategias sugeridas, previamente sistematizadas, experimentadas y comprobadas, especialmente en lo referente a las actividades basadas en el juego, llevar a los estudiantes a aprender a aprender actuando con acciones reflexivas y significativas. También es importante que el docente cambie de actitud ante las actividades lúdicas como recurso instruccional o didáctico que transforma la enseñanza de la historia, de la forma tradicional, tediosa y aburrida en uno de los

procesos de aprendizaje favoritos para el educando ya que se le brindará la oportunidad de incorporarse a una actividad dinámica, donde sea él mismo quien construya los hechos históricos y sea capaz de dar juicios críticos y reflexivos, tomando de esta manera, cierto aprecio por la historia en lugar de permanecer pasivo ante esta.

El conocimiento de la historia es primordial, ya que va a configurar el sentido de pertenencia, e identificarse como ciudadano de una Nación y un Estado; no obstante, también surge la idea del reconocimiento de nuestras historias locales para la planificación social del conjunto nacional. Por ello señala Medina (2005, p. 13), “En las ciencias sociales como la economía o la sociología, por ejemplo, se reclama la construcción de conocimientos precisos sobre la composición de nuestro territorio, considerándose que es en la historia local desde donde se puede ofrecer esa gama de datos requeridos por los proyectos sociales”. En este sentido, el docente debe responder a las exigencias de la sociedad, en cuanto a la preparación integral del ciudadano venezolano y así dar continuidad a distintos valores especialmente los de orden histórico nacional y local.

Sobre la base de lo antes expuesto, se hace necesario realizar la siguiente interrogante:

¿Qué elementos deben considerarse como estrategias lúdicas a ser aplicadas en el proceso de enseñanza de la historia local de Chejendé, para que puedan generar un aprendizaje significativo en sus educandos?

Objetivos de la Investigación

Objetivo General

Proponer estrategias lúdicas para el aprendizaje significativo de la Historia local, en el “Liceo Bolivariano Chejendé” del municipio Candelaria del estado Trujillo.

Objetivos Específicos

- Describir las estrategias aplicadas por los docentes durante el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia local en el “Liceo Bolivariano Chejendé” del municipio Candelaria del estado Trujillo.
- Determinar los factores históricos, culturales y sociales de la localidad que influyen en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia local en el “Liceo Bolivariano Chejendé” del municipio Candelaria del estado Trujillo.
- Diseñar estrategias didácticas, basadas en las actividades lúdicas para la enseñanza de la Historia local en el “Liceo Bolivariano Chejendé” del municipio Candelaria del estado Trujillo.

Justificación

Desde un punto de vista social, esta investigación busca fortalecer el estudio de la Historia local a través de estrategias que involucren actividades lúdicas. Los estudiantes al sentirse en un ambiente de aprendizaje diferente al tradicional, van a tratar de ser protagonistas de los temas o contenidos, esto permitirá que se incorporen de manera activa y construyan e internalicen todos esos conocimientos, de tal manera que en el futuro se manifiesten ante la sociedad, especialmente en sus ambientes más cercanos, como conductas visibles que indiquen la presencia de aprendizajes significativos. La aplicación de este tipo de estrategias permitirá a los estudiantes estar más motivados e interesados en los temas de estudio, por lo novedoso y atractivo para ellos, además podrán avanzar en el tema a su propio ritmo, según sus posibilidades y necesidades.

En lo científico y contemporáneo: Si en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la historia local de Chejendé, se logra introducir el paradigma educativo basado en las teorías constructivistas, seguramente se va a permitir el uso de un valiosísimo recurso como es el juego, y de esta manera lograr que pueda dar los resultados esperados como lo es alcanzar un aprendizaje significativo en los estudiantes. No obstante, también es relevante el hecho de que esta investigación derive como antecedente para el desarrollo de otras investigaciones que profundicen en temas relacionados con la enseñanza y las estrategias lúdicas, dirigidas a la enseñanza de la historia o cualquier otra asignatura.

Delimitación

La investigación considera la enseñanza de la historia nacional, estatal y local desde 1830 hasta nuestros días. Este estudio se llevó a cabo en un tiempo que comprende los meses de febrero a septiembre de 2013, teniendo como espacio al estado Trujillo, específicamente el “Liceo Bolivariano Chejendé” del municipio Candelaria, contando con un marco poblacional que comprende cinco (5) docentes del área de Ciencias Sociales del mencionado liceo y cincuenta y siete (57) estudiantes pertenecientes a dos (2) secciones de 2º Año de Educación Media.

CAPITULO II MARCO TEORICO

Una vez concretado el planteamiento del problema, y definidos los objetivos general y específicos que precisan los fines de la investigación, es necesario considerar tres aspectos importantes que dan consistencia al trabajo, como lo son: los antecedentes, estudios realizados por otros investigadores y que tienen pertinencia con la problemática expuesta. Las bases teóricas que son las informaciones, teorías y postulados que se relacionan con las variables de estudio y las bases legales que representan el marco jurídico del trabajo con las leyes, decretos, reglamentos entre otros.

Antecedentes de la investigación

González (2005), elaboró un trabajo en la Universidad de Los Andes (NURR-Trujillo) titulado “Estrategias didácticas para la enseñanza de la historia local en la II etapa de Educación Básica del Municipio Juan Vicente Campo Elías del Estado Trujillo”. Donde reseña que la incorporación de la enseñanza de la historia local dentro del margen de flexibilidad que impregna a un 10% de los contenidos del currículo, es un tema que aparentemente no se ha logrado desarrollar, debido entre otras posibles causas a la utilización de algunas estrategias que en apariencia no son las más adecuadas para lograr la motivación de los educandos hacia su aprendizaje. En este sentido se plantea como problema objeto de estudio, la existencia de docentes que no implementan las estrategias más adecuadas para la enseñanza de la historia, de acuerdo a los intereses de los alumnos (as) y a las necesidades particulares de cada comunidad.

La investigación, de tipo descriptivo con diseño de campo se dirige a la integración de estrategias didácticas para la enseñanza de la historia local, en la II etapa de Educación Básica en el municipio Juan Vicente Campo Elías, estado Trujillo. Para el logro de los fines propuestos se obtuvieron

datos de la Unidad de análisis representada por la UEB “Portillo y Valera” de la parroquia Campo Elías y como muestra se tomo la población de sus 7 docentes de aula. La investigación condujo a la presentación de una propuesta de estrategias para la enseñanza de la historia local.

Este antecedente reafirma que para el proceso de enseñanza aprendizaje, el docente requiere de una constante y apropiada actualización profesional que le permita conocer e implementar nuevos recursos, técnicas y estrategias didácticas adecuadas para la enseñanza de la historia, solo de esta manera se conseguirá la construcción de aprendizajes significativos.

El trabajo realizado por Castellano y Chacín (2006) en la Universidad de Los Andes (NURR-Trujillo) cuyo título es “Estrategias de aprendizaje Utilizadas por el docente en la enseñanza de la historia de la III etapa de Educación Básica. Parroquia Juan Ignacio Montilla, Municipio Valera”. Tuvo como objetivo Analizar las Estrategias de Aprendizaje utilizadas por el docente en la enseñanza de la historia en la III etapa de Educación Básica. El estudio es de tipo descriptivo con diseño de Campo, la población muestral la constituyeron 30 docentes que imparten la asignatura de historia en la III Etapa de Básica en la Parroquia Juan Ignacio Montilla del Municipio Valera, a quienes se les aplicó como instrumento un cuestionario de 8 ítems. La Validez de los instrumentos se obtuvo a través del juicio de tres expertos. La confiabilidad se indica a través del método puntuador. Los resultados obtenidos permitieron concluir que la mayoría de los docentes de la institución estudiada no utilizan estrategias adecuadas a la enseñanza de la historia, lo cual influye el aprendizaje de los alumnos.

Para la presente investigación, este antecedente revela un desempeño deficiente de los docentes ante la enseñanza de la historia en la institución estudiada. Entre las causas, se encuentra el hecho de que algunos docentes que enseñan historia no poseen título profesional requerido, no están debidamente preparados para enseñar las Ciencias Sociales o no tienen la actualización necesaria en cuanto a estrategias didácticas motivadoras.

Albarrán y González (2009) realizaron un trabajo cuyo objetivo fue proponer el juego como estrategia para la enseñanza de la Historia en la II Etapa de Educación Básica. La metodología adopta el enfoque de Proyecto Factible con tipo descriptivo y su diseño de campo. La población estuvo conformada por docentes y alumnos de dos instituciones del municipio Trujillo del estado Trujillo: La Escuela Estatal “Estanislao Carrillo” y la Escuela Bolivariana “Rosario Almarza”; Los resultados condujeron a establecer las necesidades existentes, dentro de ambas instituciones, de herramientas que permitan mejorar el proceso de enseñanza de la Historia. Por ello, se diseñaron y ejecutaron un conjunto de estrategias, las cuales fueron planteadas en base a juegos didácticos que fortalecen la agilidad mental y por tanto la adquisición de aprendizajes significativos de la Historia nacional, regional y local.

Este antecedente, se relaciona con la presente investigación de manera concreta, debido a que sus autores concluyen que los docentes al implementar estrategias basadas en el juego, conducen a una integración del educando con su entorno y a la vez le facilitan su proceso de aprendizaje para que pueda obtener una apreciación relevante sobre la importancia de los datos históricos que lo definen como ciudadano.

López (2010), en su artículo titulado “El Juego en la Educación Infantil y Primaria”, condensa algunos estudios que han realizado personajes como Piaget, Bruner y Vigotsky, entre otros. Estos autores coinciden en subrayar la función educativa del juego. La etapa infantil, fundamental en la construcción del individuo, viene en gran parte definida por la actividad lúdica, de forma que el juego pareciera como algo inherente al niño; sin embargo, en este trabajo se concluye que el juego es una actividad presente en todos los seres humanos. Habitualmente se le asocia con la infancia, pero lo cierto es que se manifiesta a lo largo de toda la vida del hombre, incluso hasta en la ancianidad. En el juego la capacidad de atención y memoria se amplía al doble, los niños, niñas y adolescentes muestran especial interés ante las

tareas enfocadas como juego, observándose una creciente comprensión así como una disposición para rendir.

La investigación realizada por López aporta información importante para el presente trabajo, ya que recoge la posición de reconocidos autores, en cuanto al juego en los procesos de desarrollo, los mismos, consideran que mediante el juego los niños niñas y adolescentes tienen la oportunidad de ejercitar las formas de conducta y los sentimientos que corresponden a la cultura en que viven.

Los anteriores estudios sirven de apoyo a la presente investigación ya que en ellos, en su mayoría, se hace referencia a estrategias que justifican el uso del juego como un aporte dentro de la planificación instruccional en los procesos de enseñanza aprendizaje. Además, fortalecen el presente trabajo dado que son un reflejo que muestra la estructura metodológica que debe estar presente en cualquier investigación y también exponen, que para poder obtener veracidad en la investigación se deben diseñar instrumentos que constituyan una herramienta para recopilar dicha información de manera sistemática y en función de los objetivos que se ha planteado el estudio.

Bases Teóricas.

Como todo aspecto humano, la educación ha sido objeto de constantes transformaciones a través de la historia, producto de los distintos estudios y experimentaciones que día a día se realizan en pro de su crecimiento desde el punto de vista de los beneficios que presente a las personas. Dentro de este conjunto de acciones, que a través del tiempo se han realizado, está el desarrollo de teorías educativas que muchos investigadores plantean con diferentes puntos de vista y que han sido reconocidas y aprobadas gracias a que se enmarcan en el método científico.

Cuando se realiza una investigación debe considerarse la existencia de elementos en los que ésta se fundamente. Hoy día, como resultado de innumerables trabajos que trascendentes autores han formulado, cada

investigación tiene como estar soportada en todo un conjunto de postulados teóricos relacionados con la temática, que le otorgan un cierto grado de confiabilidad y validez, que a su vez, la transformen en un nuevo trabajo que implique el aporte de conocimientos en relación al tema de estudio y al mismo tiempo la convierta en base teórica para futuras investigaciones. Por tanto, partiendo de las variables de estudio, a continuación se presenta el desarrollo de los soportes teóricos considerados importantes y relacionados con la presente investigación.

Teoría del Aprendizaje Sociocultural de Vigotsky

Vigotsky (1978, citado por Santrock 2002, p. 66), “considera el aprendizaje como uno de los mecanismos fundamentales del desarrollo, el contexto ocupa un lugar central”. La interacción social se convierte en el motor del desarrollo. El autor introduce el concepto de “zona de desarrollo próximo que es la distancia entre el nivel real de desarrollo y el nivel de desarrollo potencial. Para determinar este concepto hay que tener presentes dos aspectos: la importancia del contexto social y la capacidad de imitación”. El aprendizaje se produce más fácilmente en situaciones colectivas. La interacción con los padres facilita el aprendizaje. Vigotsky se refiere a como el ser humano ya trae consigo un código genético o “línea natural del desarrollo” también llamado código cerrado, la cual está en función de aprendizaje en el momento que el individuo interactúa con el medio ambiente, su teoría toma en cuenta la interacción sociocultural.

Por otra parte, para Díaz y Hernández (2002, p. 29), el objetivo del enfoque sociocultural derivado de los pensamientos de Vigotsky es: “Explicar cómo se ubica la acción humana en ámbitos culturales, históricos e institucionales. La unidad de análisis de esta teoría es la acción humana mediada por herramientas como el lenguaje, de ahí la importancia que otorga al análisis del discurso”.

La teoría del Aprendizaje Sociocultural deja claro el rol que ocupa el mediador, el cual es la persona principal en un aula de clases, tiene la autoridad y la obligación de coordinar y orientar el proceso de enseñanza a los educandos y también de resolver los conflictos que se puedan presentar en la comunidad estudiantil. Esta teoría hace hincapié en las influencias sociales y culturales, ya que cada cultura transmite creencias, valores, métodos y herramientas de adaptación intelectual.

Por ello, en el caso particular de esta investigación, la teoría del Aprendizaje Sociocultural presenta los elementos que sirven para construir esta propuesta basada en el juego, los hechos históricos y sociales de nivel local y la mediación adecuada que debe presentar el docente para que produzca aprendizaje significativo frente a la enseñanza de la historia local.

Acercamiento al término Educación

Dewey (1978, citado por Torres y Macías 2009, p. 14), señala que la educación es un proceso de desarrollo integral del hombre y la sociedad en los aspectos biológico, científico, cultural, social, económico, artístico, entre otros. Tal desarrollo se logra no solo con el estudio del mundo, sino con la acción sobre él y además considerando que las acciones no son experimentaciones si no están unidas a la reflexión. Decía Dewey (ob. cit. p. 14): “Una onza de experiencia es mejor que una tonelada de teoría”.

Para Alcántara (2009, p. 2), “la educación es un proceso mediante el cual se transmiten conocimientos, valores, costumbres y formas de actuar. La educación no sólo podemos observarla a través de la palabra, sino también mediante formas de actuar de una determinada persona.” Por tanto, la educación tiene la función de incentivar el proceso de estructuración del pensamiento, de la imaginación creadora, las formas de expresión personal y de comunicación verbal y gráfica.

En este sentido, la educación ya no debe estar definida en relación a contenidos a ser asimilados memorísticamente, sino como un proceso en el

que el individuo, producto del diálogo, de las interacciones y través de múltiples experiencias y reflexiones logra internalizar la información y el conocimiento con la finalidad de obtener un crecimiento individual que propicie la construcción de la sociedad que la humanidad necesita. La educación debe renovarse, el educando debe aprender del educador pero este a la vez del educando, tiene que dejar de existir ese canal de comunicación limitado por un emisor y un receptor, que fomenta las imposiciones y genera opresión, lo ideal es que se construya una comunicación bidireccional basada en el diálogo, donde el respeto por los criterios prevalezca y se propicie el espacio para la experimentación y la reflexión.

Aprendizaje: Una meta a ser lograda

Se puede definir el aprendizaje como un cambio relativamente permanente de la conducta, que ocurre a través de la experiencia. La experiencia es una gran maestra, los cambios conductuales debidos a factores tales como las drogas, la fatiga y la senilidad no se consideran como aprendizaje, ya que suelen ser temporales o se producen como resultado de alguna causa diferente de la experiencia o de la práctica. Para Santrock (2002, p. 262), “el aprendizaje puede referirse tanto a conductas manifiestas (tocar la guitarra) como a conductas encubiertas (recordar una fórmula Matemática). El aprendizaje tiene lugar en el sujeto y después se manifiesta, con frecuencia, en conductas observables”.

En este orden de ideas, se puede afirmar que el aprendizaje es un proceso que tiene lugar dentro de la cabeza de cada individuo. Constituye un proceso bastante complejo que aún en la actualidad pese al desarrollo de varias teorías sobre el aprendizaje, sólo se comprende parcialmente. Es un proceso inherente a la vida del hombre, indispensable para que éste pueda transformar y adaptarse al medio que le rodea. Es un proceso individual y progresivo que se inicia con el nacimiento y que continúa por toda la vida del

individuo y que lo conduce esencialmente a adquirir nuevas formas de comportamiento o a modificar formas de conocimiento ya adquiridos.

En tal sentido, puede decirse que el sujeto, constantemente y producto de las experiencias e interacciones con el medio que lo rodea, recibe un conjunto de ideas y contenidos los cuales transforma e interioriza de acuerdo a sus necesidades y paralelamente los manifiesta a través de los cambios que sufre el ambiente que lo rodea.

En el presente trabajo, entre otras, se persigue la concientización del docente, en cuanto a su responsabilidad directa en la formación de estudiantes con principios de identidad, pertenencia, desarrollo y conservación del lugar donde vive; por otra parte, la investigación se dirige de tal manera que el estudiante reconozca en el conocimiento de la historia local, una forma de vida, cargada de valores por el respeto hacia sitios y personajes históricos. Todo esto seguramente impulsará un desarrollo positivo tanto de los estudiantes como de la localidad.

La enseñanza: Complemento del aprendizaje

Díaz y Hernández (2002, p. 140), consideran la enseñanza como “un proceso de ayuda que se va ajustando en función de cómo ocurre el progreso en la actividad constructiva de los alumnos, es decir, la enseñanza es un proceso que pretende apoyar, o si se prefiere el término, “andamiar”, el logro de aprendizajes significativos”. En tal sentido, puede decirse que la enseñanza corre a cargo del enseñante como su originador, pero al fin y al cabo es una construcción conjunta como producto de los continuos y complejos intercambios con los estudiantes y el contexto instruccional, que a veces toma caminos no necesariamente predefinidos en la planificación. Según Santrock (2002, p. 7), la enseñanza es:

“El arte de despertar la curiosidad natural de la mente del individuo; sin embargo indica que muchos maestros novatos reportan que la enseñanza es una tarea difícil. Durante el proceso de enseñanza suceden muchos eventos de forma

inesperada y simultáneos. Ocurren muchas cosas en un salón de clases por ello la enseñanza debe ser multidimensional, involucrar incertidumbre, efectiva, y considerar aspectos éticos y sociales”.

En este orden de ideas, se puede decir que es difícil considerar que existe una única forma de enseñar o un método seguro que resulte efectivo y válido para todas las situaciones de enseñanza y aprendizaje. Por otra parte, se debe señalar que la enseñanza es también en gran medida una creación auténtica que propende en el docente el deber de saber interpretarla y acompañarla de reflexión para que pueda encontrar mejoras sustanciales en el complejo proceso de enseñanza aprendizaje.

Al ser el aprendizaje auténtico un conjunto de experiencias concretas de carácter reflexivo sobre los datos de la materia escolar, es evidente que la enseñanza auténtica consistirá en proyectar, orientar y dirigir esas experiencias concretas de trabajo reflexivo de los estudiantes, sobre los datos de la materia escolar o de la vida cultural de la humanidad.

Enseñar es, fundamentalmente, dar a los estudiantes oportunidad para manejar inteligente y directamente la información, organizando, dirigiendo y controlando experiencias fructíferas de actividad reflexiva. Es encaminarlos hacia los hábitos de aprendizaje auténtico, que los acompañarán a través de la vida. Para Fernández y García (2012, p. 8), la enseñanza, es la dirección técnica del proceso de aprendizaje, por tanto, es evidente que enseñar significa concretamente:

- Prever y proyectar la marcha de ese proceso, imprimiendo una organización funcional al programa de trabajos y reuniendo el material bibliográfico y los medios auxiliares necesarios para estudiar la asignatura e ilustrarla.
- Iniciar a los alumnos en el estudio de la asignatura, estimulándolos, proveyéndolos de los datos necesarios, orientando su razonamiento,

aclarando sus dudas y fortaleciendo su progresiva comprensión y dominio de la materia.

- Dirigir a los alumnos en actividades concretas, apropiadas y fecundas, que los conduzcan a adquirir experimentalmente un creciente dominio reflexivo sobre la materia, sus problemas y sus relaciones.
- Diagnosticar las causas de dificultad, frustración y fracaso que los alumnos puedan encontrar en el aprendizaje de la materia, y ayudándolos a superarlas, rectificándolas oportunamente.
- Ayudar a los alumnos a consolidar, integrar y fijar mejor lo que hayan aprendido, de forma que sean modificadas sus actitudes y su conducta en la vida.
- Finalmente, comprobar y valorar objetivamente los resultados obtenidos por los alumnos en la experiencia del aprendizaje, y las probabilidades de transferencia de esos resultados a la vida.

Por tanto, la finalidad de la enseñanza, es lograr el aprendizaje. Cualquier estrategia, técnicas o actitudes que pueden implementarse para la búsqueda del aprendizaje, constituyen la enseñanza. Cuando se combinan dichas técnicas y estrategias, de tal manera que el aprendizaje que se genera resulta lo más significativo posible, a ello se denomina didáctica.

Aprendizaje Significativo

Según Suárez (2002, p. 90), para que la información pueda ser aprendida debe ser percibida selectivamente, debe estructurarse de manera significativa, codificada dentro de una estructura aprendida previamente, diferenciada dentro de tal estructura para su posterior evocación y consolidada después para permitir su transferencia. Esta teoría promueve el paso de un aprendizaje memorístico y mecánico a uno significativo, o sea: Aprendido con comprensión, coherente con un conjunto de conocimientos ya

aprendidos, anclado en vivencias y proyectado a la vida y relacionado con metas y aspiraciones.

En líneas generales, cuando un individuo le encuentra sentido a lo que hace, su disposición y actitud hacia esa situación de trabajo o estudio será indudablemente positivo y favorable. Por ello, en el contexto escolar resulta determinante que los contenidos a desarrollarse en el aula de clase estén cargados de significado para los estudiantes, de tal manera que el docente deba apelar a su creatividad, originalidad y a los diversos recursos didácticos para lograrlo.

En este orden de ideas, a continuación, Ausubel, Novak y Hanesian (1983, citado por Díaz y Hernández, 2002, p. 38), muestran las formas como se incorpora el conocimiento a la estructura cognitiva del estudiante.

Significativamente	Repetitivamente
La información nueva se relaciona con la ya existente en la estructura cognitiva, de forma sustantiva, no arbitraria ni al pie de la letra.	Consta de acciones arbitrarias, al pie de la letra.
El estudiante debe tener una disposición o actitud favorable, así como poseer los conocimientos previos pertinentes para extraer el significado.	El estudiante manifiesta una actitud de memorizar la información.
El alumno posee los conocimientos previos o conceptos de anclaje pertinentes.	El estudiante no tiene conocimientos previos o no logra “encontrarlos”
Se puede construir un entramado o red conceptual.	Se puede construir una plataforma o base de conocimientos factuales.
Puede promoverse mediante estrategias apropiadas (organizadores previos o mapas conceptuales, entre otros)	Aprendizaje mecánico, de símbolos, convenciones y algoritmos.

Cuadro Nº 1. Fuente Ausubel, Novak y Hanesian (1983)

Es clave aclarar, que la tan mencionada estructura cognitiva se integra de esquemas de conocimiento, los cuales son abstracciones y generalizaciones que los individuos hacen a partir de objetos, hecho,

conceptos y especialmente de las interrelaciones que se dan entre estos, todo esto se organiza jerárquicamente. Es evidente que el aprendizaje significativo es más importante y deseable que el repetitivo, en lo que se refiere a situaciones académicas, ya que el primero posibilita la adquisición de grandes cuerpos de conocimiento integrados, coherentes, estables y que tienen sentido para los estudiantes. Por tanto, el aprendizaje significativo es aquel que conduce a la creación de estructuras de conocimiento mediante la relación sustantiva entre la nueva información y las ideas previas de los estudiantes.

Herramientas para un mejor proceso educativo

De manera general, una estrategia involucra una secuencia de pasos o acciones organizadas para orientar una empresa hacia el logro de un objetivo. Según Matus (1987, citado por Amarista y Navarro 2001, p. 44), una estrategia es el recorrido de arcos situacionales encadenados secuencialmente, en la situación – objetivo. Ella está compuesta por las acciones de planificación y control que la gerencia realiza como respuesta a las acciones posibles y reales de los diversos actores sociales.

Desde un punto de vista instruccional, para Alvarado y Bonilla (2011, p. 57), las estrategias son los métodos, técnicas, procedimientos y recursos que se planifican de acuerdo con las necesidades de la población a la cual va dirigida y que tiene por objeto hacer más efectivo el proceso de enseñanza-aprendizaje, se considera una guía de las acciones que hay que seguir. Por tanto, son siempre conscientes e intencionales, dirigidas a un objetivo relacionado con el aprendizaje. Para el logro de los objetivos el docente puede tomar en cuenta elementos tales como: Los intereses reales de los estudiantes, el ambiente adecuado al proceso enseñanza aprendizaje, la posibilidad por parte de los educandos de modificar o reforzar su comportamiento y la utilización de recursos del contexto que se adecuen a la realidad de las situaciones de aprendizaje.

Para Ángel (2011, p. 12), “se emplean estrategias, cuando se piensa ajustar un comportamiento, a las exigencias de una actividad o tarea encomendada, y a las circunstancias en que se produce”. Por tanto, para que la actuación de un estudiante sea considerada como estratégica es necesario que: Realice una reflexión consciente sobre el propósito u objetivo de la tarea, planifique qué va a hacer y cómo lo llevará a cabo, realice la tarea o actividad encomendada y evalúe su actuación.

Estrategias de Enseñanza

Para Díaz y Hernández (2002, p. 138), las estrategias de enseñanza son aquellas que diseña y utiliza la persona que enseña para promover el aprendizaje significativo en los alumnos. La utilización de este tipo de estrategias debe realizarse de forma heurística, flexible y reflexiva, y se combinan con las estrategias de aprendizaje para proveer al docente de herramientas potentes que propicien en sus aprendices un aprendizaje con comprensión.

Diversas estrategias de enseñanza pueden incluirse al inicio (preinstruccionales), durante (coinstruccionales) o al término (postinstruccionales) de una sesión, episodio o secuencia de enseñanza aprendizaje o dentro de un texto instruccional. Con base en lo anterior es posible efectuar una primera clasificación de las estrategias de enseñanza, basándonos en su momento de uso y presentación.

- Las estrategias preinstruccionales por lo general preparan y alertan al estudiante en relación con qué y cómo va a aprender; esencialmente tratan de incidir en la activación o la generación de conocimientos y experiencias previas pertinentes. También sirven para que el aprendiz se ubique en el contexto conceptual apropiado y para que genere expectativas adecuadas. Algunas de las estrategias preinstruccionales típicas son:

-Los objetivos: Enunciado que establece condiciones, tipo de actividad y forma de evaluación del aprendizaje del alumno. Generación de expectativas apropiadas en los alumnos.

-Los organizadores previos: Información de tipo introductorio y contextual, elaborado con un nivel superior de abstracción, generalidad e inclusividad de la información que se aprenderá. Tiende un puente cognitivo entre la información nueva y previa.

- Las estrategias coinstruccionales apoyan los contenidos curriculares durante el proceso mismo de enseñanza-aprendizaje. Cubren funciones para que el aprendiz mejore la atención e igualmente detecte la información principal, logre una mejor codificación y conceptualización de los contenidos de aprendizaje, y organice, estructure e interrelacione las ideas importantes. Se trata de funciones relacionadas con el logro de un aprendizaje con comprensión. Aquí pueden incluirse estrategias tales como:

.-Ilustraciones: Representación visual de los conceptos, objetos o situaciones de una teoría o tema específico (fotografías, dibujos, esquemas, gráficas, dramatizaciones, entre otros).

.-Mapas conceptuales: Representaciones gráficas de esquemas de conocimiento (indican conceptos, proposiciones y explicaciones)

.-Analogías: Proposición que indica que una cosa o evento (concreto y familiar) es semejante a otro (desconocido y abstracto o complejo).

- Por otra parte, las estrategias postinstruccionales se presentan al término del episodio de enseñanza y permiten al alumno formar una visión sintética, integradora e incluso crítica del material. En otros casos le permiten incluirse valorar su propio aprendizaje. Algunas de las estrategias postinstruccionales más reconocidas son:

.-Resumen: Síntesis y abstracción de la información relevante de un discurso oral o escrito, enfatiza conceptos clave, principios, términos y argumento central.

.-Organizadores gráficos: Representación visual de los conceptos, objetos o situaciones de una teoría o tema específico (fotografías, dibujos, esquemas, gráficas, dramatizaciones, entre otros).

Estrategias de Aprendizaje

Monereo (1999, p. 85), señala que son muchas y variadas las definiciones que se han propuesto para conceptualizar las estrategias de aprendizaje; sin embargo, en términos generales, gran parte de ellas coinciden con los siguientes puntos:

- Son procedimientos o secuencias de acciones
- Son actividades conscientes y voluntarias
- Pueden incluir varias técnicas, operaciones o actividades específicas
- Persiguen un propósito determinado.
- Son más que los “hábitos de estudio”
- Pueden ser abiertas (públicas) o encubiertas (privacidad).
- Son instrumentos con cuya ayuda se potencian las actividades de aprendizaje y solución de problemas
- Son instrumentos socioculturales aprendidos en contextos de interacción con alguien que sabe más.

Es importante destacar que las estrategias de aprendizaje no son ejecutadas por la persona que enseña sino por el individuo que aprende cualquiera que este sea, siempre que se le demande aprender, recordar o solucionar problemas sobre algún contenido. Con base en esta premisa, Díaz y Hernández (2002, p. 234), intentan definir formalmente las estrategias de aprendizaje como procedimientos (conjuntos de pasos, operaciones o habilidades) que un aprendiz emplea en forma consciente, controlada e intencional como instrumentos flexibles para aprender significativamente y solucionar problemas. La ejecución de estrategias de aprendizaje ocurre asociada con otro tipo de recursos y procesos

cognitivos de que dispone cualquier aprendiz. Diversos autores concuerdan con la necesidad de distinguir entre varios tipos de conocimiento que el individuo posee y utiliza durante el aprendizaje, por ejemplo:

- Procesos cognitivos básicos: Son todas aquellas operaciones y procesos involucrados en el procesamiento de la información, como atención, percepción, codificación, almacenaje, recuperación, entre otros.
- Conocimientos conceptuales específicos: Se refiere al bagaje de hechos, conceptos y principios que el individuo posee sobre distintos temas de conocimientos, los cuales están organizados en esquemas, comúnmente denominados “conocimientos previos”.
- Conocimiento estratégico: Este tipo de conocimiento tiene que ver directamente con las llamadas estrategias Díaz y Hernández (ob. cit.), lo describen de manera acertada con la expresión, “saber cómo conocer”.
- Conocimiento metacognitivo: Se refiere al conocimiento que el individuo posee sobre qué y cómo lo sabe, así como el conocimiento que tiene sobre sus procesos y operaciones cognitivas cuando aprende, recuerda y soluciona problemas. Díaz y Hernández (ob. cit.), lo describen como “conocimiento sobre el conocimiento”.

Por otra parte Pozo (1990, citado por Díaz y Hernández, ob. cit. p. 239), clasifica las estrategias de aprendizaje según el tipo de proceso cognitivo y finalidad perseguida, como se aprecia en el siguiente cuadro.

Aprendizaje memorístico contra Aprendizaje significativo

Proceso	Tipo de estrategia	Finalidad u objetivo	Técnica o habilidad
Aprendizaje memorístico	Recirculación de la información	Repaso simple	Repetición simple y acumulativa
		Apoyo al repaso	.- Subrayar .- Destacar .- Copiar
Aprendizaje significativo	Elaboración	Procesamiento simple	.- Palabra clave .- Rimas .- Imágenes mentales .- Parafraseo
		Procesamiento Complejo	.- Elaboración de inferencias .- Resumir .- Analogías .- Elaboración conceptual
	Organización	Clasificación de la información	.- Uso de categorías
		Jerarquización y Organización de la información	.- Redes semánticas .- Mapas conceptuales .- Uso de estructuras textuales

Cuadro N° 2. Fuente Pozo (1990)

Tanto en las estrategias de elaboración como la de organización, la idea fundamental no es simplemente reproducir la información aprendida, sino ir “más allá” con la elaboración y la organización del contenido, esto es, descubriendo y construyendo significados para encontrar sentido en la

información. Esta mayor implicación cognitiva y afectiva del aprendiz, a su vez permite una retención mayor que la producida por las estrategias de recirculación, propias del aprendizaje memorístico.

El Juego

Montilla y Utrilla (2011, p. 28) señalan que el juego es una actividad innata al ser humano, que permite no solo la recreación sino también un aprendizaje en el individuo. La relación entre juego y aprendizaje es natural. Los verbos “jugar” y “aprender” confluyen. Ambos vocablos consisten en superar obstáculos, encontrar el camino, entrenarse, deducir, inventar, adivinar, ganar, divertirse, avanzar y mejorar.

El juego es una actividad presente en todos los seres humanos. López (2010, p. 19), afirma que comúnmente al juego se le identifica con diversión, satisfacción y ocio, contraria a la actividad laboral que normalmente es evaluada positivamente por quien la realiza. Pero su trascendencia es mucho mayor, ya que a través del juego se transmiten valores, normas de conducta, resuelven conflictos, educan jóvenes y desarrollan muchas facetas de la personalidad.

El juego ha sido parte importante de la condición humana y un hecho inherente a la actividad educativa. En este sentido, dentro de las estrategias que un docente puede utilizar en el proceso de facilitación de la enseñanza, los juegos instruccionales son una valiosa herramienta para lograr el desarrollo integral del individuo mediante la creación de situaciones específicas que favorezcan la motivación hacia las diferentes áreas del saber y pueden considerarse una etapa que se inscribe en el conjunto de procedimientos de pedagogía activa, como una actividad dirigida que facilita la apropiación de los descubrimientos.

Estrategia Lúdica

Para Cañizales y Cazzato (2008, p. 16), La estrategia lúdica es una metodología de enseñanza de carácter participativa y dialógica impulsada por el uso creativo y pedagógicamente consistente, de técnicas, ejercicios y juegos didácticos, creados específicamente para generar aprendizajes significativos, tanto en términos de conocimientos, de habilidades o competencias sociales, como incorporación de valores. La estrategia lúdica implica esfuerzo de planeación, porque para poder divertirnos y aprender es conveniente conocer, entender, comprender, las normas del juego, con las habilidades y conocimientos programáticos involucrados y enfocados claramente a objetivos definidos de competencias y destrezas.

En este sentido, Piaget, J., Lorenz, K. y Erikson, E. (1982, p. 8), presentan algunos principios y hechos que justifican la necesidad de construir estrategias lúdicas.

- El juego es un modo de ser existencial del hombre y de los animales superiores.
- El juego como actividad creadora sólo se da a nivel humano.
- El hombre juega creativa y libremente.
- El niño aprende jugando (Experiencia vivencial).
- El juego abre horizontes de posibilidades.

Por tanto las estrategias lúdicas se elaboran como una respuesta en la búsqueda de nuevos horizontes hacia una diversificación de posibilidades educativas. A partir de este marco, se sostiene la necesidad de repensar con profundidad la importancia del juego y del clima lúdico, como ámbito de encuentro pedagógico e interacción didáctica.

El juego como estrategia de enseñanza

Indudablemente, el juego es una actividad placentera que sirve de medio para desplegar capacidades mediante una participación activa y cordial de los individuos y en ese orden de ideas, CENAMEC (1998, citado por Peña, 2010, p. 145) aprueba que:

Los juegos son recursos y pueden ser didácticos, valiosos para atender las diferencias individuales, los juegos también suelen ser un medio de estímulo y a su vez de diversión mientras se está aprendiendo, es como un ejercicio recreativo sometido a ciertas reglas donde ganar es aprender y perder es volver a intentarlo, Los juegos didácticos, tienen como objetivo que, concluidas las actividades teórico-prácticas, los docentes elaborarán en forma correcta los juegos inherentes a las diferentes áreas curriculares.

Se evidencia al juego como una actividad agradable que permite el desarrollo integral del individuo y en particular su capacidad creadora, en tal sentido, González y Flores (1998, p. 69) consideran que:

Como actividad pedagógica tiene un marcado carácter didáctico y cumple con los elementos intelectuales, prácticos, comunicativos y valorativos de manera lúdica. Los juegos, durante cientos de generaciones, han constituido para el hombre, la transmisión de las normas de convivencia social, las mejores tradiciones y el desarrollo de la capacidad creadora, como elemento básico de la personalidad del individuo que le permitan aceptar los retos y resolver los problemas que surgen en la vida.

Por tanto, se puede afirmar que el juego es una actividad espontánea donde el cumplimiento de reglas, libremente aceptadas y elegidas, es un requerimiento. Se debe considerar que a través del juego se favorece una serie de hábitos, físicos, morales, sociales e intelectuales que perdurarán en toda la vida del individuo. Por tal motivo es importante que los docentes reconozcan las ventajas que tiene el juego o actividad lúdica, también deben dominarlas para aplicarlas a sus estudiantes, ya que no se puede enseñar a través de

algo que no se práctica, de ello dependerá el éxito que pueda obtenerse al utilizar el juego como estrategia de enseñanza.

Historia

Medina (2005, p. 10), manifiesta que la historia “remite a los acontecimientos vividos por los grupos humanos en el tiempo y, en este sentido, abarca un sinnúmero de sucesos de la vida, desde el pasado más remoto hasta nuestro tiempo actual”. De esta manera, la historia es el pasado, presente y futuro posible de la actividad humana, un fenómeno ilimitado del ser humano.

Para (Aranguren, 1997, citado por Albarrán y González, 2009, p. 25), la historia en su devenir, pasó de lo cotidiano a lo científico dejando una estela con la que se han podido reconstruir los cambios generados por la interacción de las colectividades sociales, a partir de la huella que en el tiempo y espacio marcó el hombre. Con la instrucción escolar estos matices pueden materializarse. Desde la escuela, es posible poner en marcha los mecanismos que estructuren un sentimiento de pertenencia hacia el espacio que se ocupa.

En este orden de ideas, puede decirse que la importancia de la historia radica en lo fundamental que es para determinar la identidad de un pueblo, con ella se transmite cualquier antecedente desde varios ámbitos sociales, culturales, políticos, religioso, entre otros. Sin la historia un pueblo no tendría las bases sólidas para reflexionar sobre los problemas actuales, ni tendría nociones de como poder hacer frente a dichos conflictos.

Desde un punto de vista educativo, es muy importante romper con los paradigmas de nuestra propia formación docente, en la vida el proceso evolutivo natural de la humanidad debe darse a la par de las nuevas generaciones, como educadores no podemos seguir con las mismas prácticas, el conformarse con llegar a nuestras aulas y hacer actividades de rutina; es claro que debemos seguir transmitiendo la historia en todas sus

formas (Universal, Nacional, Regional y Local), pero es necesario impulsar la transformación de nuestros estudiantes en individuos que reconozcan en la historia un espacio para la reflexión acerca de sus orígenes, contexto y futuro, y no solo como contenidos a ser memorizados con la finalidad de cumplir requisitos académicos.

Historia local

Según Medina (2005, p. 13), la historia se clasifica también según el ámbito espacial al cual se refiere. Así, tenemos que la historia de nuestro país es la historia nacional, pero cuando nos acercamos a geografías menores de nuestra tierra la historia puede ser regional y local. Desde una perspectiva integral, todas las historias son imprescindibles. Consideramos que no puede haber una historia de Venezuela sin atender su origen, desarrollo e interrelación de todas sus comunidades, que son precisamente las que posibilitan la existencia de una región y un país.

La Historia Local o Historia Matria es aquella que nos remite al pasado de las localidades, sean parroquias, barrios o urbanizaciones, ofreciéndonos un panorama de las motivaciones, individuales y colectivas, de un gran valor para el conocimiento, cultivo y uso de la población en general. Un rasgo característico de este tipo de historia es que se sirve de fuentes de tipo oral y, particularmente, provenientes de las comunidades, lo cual le confiere un contenido afectivo de gran valor por ser, precisamente, la experiencia subjetiva de sus habitantes. La importancia de la Historia Local reside en el hecho de ser fuente de “diagnóstico” de sucesos muy especiales para las comunidades que se traducen en un cúmulo de conocimiento afectivo capaz de fortalecer la identidad de la comunidad, la integración de sus miembros y las acciones tendientes al desarrollo de su entorno inmediato.

En ese sentido, cada comunidad por muy pequeña que sea, por muy alejada de los centros urbanos que se encuentre o por muy poco tiempo que haya transcurrido desde su creación o fundación debe construir paso a paso

una serie de elementos que permitan a sus ciudadanos, además de satisfacer sus necesidades básicas (fuentes de empleo, servicios básicos, entre otros), también crear, mantener y fortalecer su identidad, con la conciencia de que cada hecho que allí ocurra o cada personaje que sea ejemplo para los demás por su dedicación en pro de la comunidad, debe tener en la Historia Local un medio para sistematizar esta información y mantenerla con el objetivo de trascender y participar del desarrollo de la región y por ende de la nación.

Enfoque Geohistórico Local

Para González (1998, p. 22), el Enfoque Geohistórico, define a la geografía como “la ciencia que aporta una explicación de la organización diferenciada del espacio, estructurado por los grupos humanos dentro de condiciones históricas dadas”. De esta manera, el espacio se constituye en la morada del hombre que da vida a la organización de los grupos humanos en colectivo y a su vez determina las características de una sociedad; al respecto Santos (1984, p. 707) señala que el espacio: Debe considerarse como un conjunto indisoluble en el que participan por un lado, cierta combinación de objetos naturales y objetos sociales y, por el otro lado, la vida que nos colma y anima, es decir, la sociedad en movimiento. El contenido (la sociedad) no es independiente, en la forma los, objetos geográficos, y cada forma encierra una fracción del contenido.

De esta manera, se concibe al espacio como un conjunto de formas, de cada uno de las cuales contienen fracciones de la sociedad en movimiento. Las formas cumplen una función en la realización social. En tal sentido, esta concepción con sus principios metodológicos, el diagnóstico de la comunidad, el método de los conjuntos y la cartografía conceptual, plantea la historia y la geografía, para caracterizar, explicar las formas, estructuras y dinámica espacial de una comunidad; considerándose, como un enfoque de

visión integradora que interpreta y analiza situaciones actuales. Bajo la categoría de tiempo y espacio; busca en el pasado elementos claves para regresar al presente y comprender el comportamiento de los grupos humanos.

El espacio geográfico no es solamente lo físico, es también, producto de lo social, su organización y estructura depende del conjunto de relaciones entre el hombre y la naturaleza que se interrelacionan sobre dicho espacio y que el hombre plasma en un momento determinado. Para los estudios locales el Enfoque Geohistórico, surge desde una teoría que parte de la relación sociedad – naturaleza y la dimensión temporo – espacial. Lo temporo – espacial se soporta en la categoría de proceso; lo geográfico se identifica con lo espacial como resultado de lo social y está estrechamente relacionado con lo histórico como producto de la organización en el tiempo.

Rol del Docente ante la enseñanza de la historia

Para Díaz y Hernández (2002, p. 3), desde diferentes perspectivas pedagógicas, al docente se le han asignado diversos roles: El de transmisor de conocimientos, el de animador, el de supervisor o guía del proceso de aprendizaje, e incluso el de investigador educativo.

El docente se constituye en un organizador y mediador en el encuentro del alumno con el conocimiento. A lo largo de sus labores normales de cada día pasa por situaciones que requieren de su competencia de orden gerencial, entre las que se mencionan la planificación, evaluación, recursos, comunicación, interacción, innovación, toma de decisión, liderazgo entre otros, lo cual lo ubica como un innegable gerente dentro del aula.

En este orden de ideas, López (1996, citado por Castellano y Chacín, 2006, p. 27), señala que “el docente como líder en el aula debe descubrir y utilizar hasta el máximo su capacidades creadora para estimular y orientar al educando hacia el trabajo cooperativo”. En tal sentido, el docente

cotidianamente se enfrenta a pruebas, especialmente en aquellas situaciones en que la temática a enseñar se presenta como contenidos en los que erróneamente se cree que la verbalización y la memorización son las únicas acciones que pueden realizarse para que se produzca el aprendizaje.

Por tanto, la enseñanza de la Historia requiere un profundo ejercicio de razonamiento y de conceptualización, más allá de la actividad mecánica de memorización y repetición. Tal demanda tiene que ver con la capacidad requerida en los educandos para formularse planteamientos o hipótesis y demostrarlas, capacidad para hacer generalizaciones y deducciones, capacidad para relacionar distintos acontecimientos históricos en el tiempo y el espacio, entre otras. Es tarea del maestro retar al estudiante para que llegue a este nivel de pensamiento abstracto.

En otro orden de ideas, el desafío de enseñar Historia ubica en el debate una problemática que puede no ser tan relevante en otras asignaturas y tiene que ver con el problema teórico en relación a la neutralidad o no acerca de los temas y su enseñanza. En este sentido, es importante considerar el criterio de Echerry (1995, p. 11) quien afirma que

No existe una educación neutra, una transmisión de hechos históricos e interpretación exenta de una determinada comprensión de la sociedad generalmente admitida como normal, como algo común y corriente, la cual de hecho implica unas determinadas concepciones económicas, sociales, política y culturales.

Afirma Carretero (1996, p. 35), “dos elementos parecen ser importantes para la comprensión de las ciencias Sociales y la Historia: por un lado, el conocimiento previo del alumno, y por el otro, las características específicas del conocimiento social e histórico que van a condicionar, en buena medida, su aprendizaje”.

Bases Legales

La Constitución De la República Bolivariana de Venezuela (1999, p. 26), en su Capítulo VI, de los Derechos Culturales y Educativos, Artículo 102, señala:

La educación es un derecho humano y un deber social fundamental, es democrática, gratuita y obligatoria. El Estado la asumirá como función indeclinable y de máximo interés en todos sus niveles y modalidades, y como instrumento del conocimiento científico, humanístico y tecnológico al servicio de la sociedad. La educación es un servicio público y está fundamentada en el respeto a todas las corrientes del pensamiento, con la finalidad de desarrollar el potencial creativo de cada ser humano y el pleno ejercicio de su personalidad en una sociedad democrática basada en la valoración ética del trabajo y en la participación activa, consciente y solidaria en los procesos de transformación social, consustanciados con los valores de la identidad nacional y con una visión latinoamericana y universal. El Estado, con la participación de las familias y la sociedad, promoverá el proceso de educación ciudadana, de acuerdo con los principios contenidos en esta Constitución y en la ley.

El artículo anterior señala concretamente que la democracia reside en la educación, también expresa claramente el derecho que toda persona tiene a educarse, a recibir una educación que desarrolle la creatividad e impulse el ejercicio pleno de la personalidad mediante la participación activa y solidaria en los procesos de transformación social considerando principalmente la identidad nacional. El “espíritu” de este artículo da cabida al presente estudio ya que lo que propone tiene como finalidad la producción de aprendizaje significativo de la historia local como elemento principal en la construcción de la identidad del individuo a través de métodos divertidos que fomentan la creatividad, motivan y desarrollan al estudiante.

La Ley Orgánica de Educación (2009, p. 9), en su Artículo 14, indica:

La educación es un derecho humano y un deber social fundamental concebida como un proceso de formación integral, gratuita, laica, inclusiva y de calidad, permanente, continua e interactiva, promueve

la construcción social del conocimiento, la valoración ética y social del trabajo, y la integralidad y preeminencia de los derechos humanos, la formación de nuevos republicanos y republicanas para la participación activa, consciente y solidaria en los procesos de transformación individual y social, consustanciada con los valores de la identidad nacional, con una visión latinoamericana, caribeña, indígena, afrodescendiente y universal. La educación regulada por esta Ley se fundamenta en la doctrina de nuestro Libertador Simón Bolívar, en la doctrina de Simón Rodríguez, en el humanismo social y está abierta a todas las corrientes del pensamiento. La didáctica está centrada en los procesos que tienen como eje la investigación, la creatividad y la innovación, lo cual permite adecuar las estrategias, los recursos y la organización del aula, a partir de la diversidad de intereses y necesidades de los y las estudiantes. La educación ambiental, la enseñanza del idioma castellano, la historia y la geografía de Venezuela, así como los principios del ideario bolivariano son de obligatorio cumplimiento, en las instituciones y centros educativos oficiales y privados.

La Ley Orgánica de Educación (2009, p. 11), en su Artículo 18, señala:

Los consejos comunales, los pueblos y comunidades indígenas y demás organizaciones sociales de la comunidad, en ejercicio del Poder Popular y en su condición de corresponsables en la educación, están en la obligación de contribuir con la formación integral de los ciudadanos y las ciudadanas, la formación y fortalecimiento de sus valores éticos, la información y divulgación de la realidad histórica, geográfica, cultural, ambiental, conservacionista y socioeconómica de la localidad, la integración familia-escuela-comunidad, la promoción y defensa de la educación, cultura, deporte, recreación, trabajo, salud y demás derechos, garantías y deberes de los venezolanos y las venezolanas, ejerciendo un rol pedagógico liberador para la formación de una nueva ciudadanía con responsabilidad social.

En los anteriores artículos referidos a la Ley Orgánica de Educación, se manifiesta la responsabilidad y obligación que el estado impone a las organizaciones más cercanas a las comunidades, por ejemplo los Consejos Comunales, que han sido objeto de empoderamiento por el mismo estado para que se avoquen entre otras a ser partícipes del proceso educativo que precisa la formación integral de los ciudadanos y las ciudadanas

promoviendo la información y divulgación de la realidad histórica de las localidades.

Cabe destacar que la Ley Orgánica de Educación le imprime un cierto grado de obligación a las instituciones de adecuar los recursos y estrategias de enseñanza aprendizaje, para una organización del aula, a partir de la diversidad de intereses y necesidades de los y las estudiantes; en este orden de ideas, tanto el personal directivo como los docentes tienen el compromiso de actualizarse en lo que respecta a su profesión de acuerdo a las necesidades de los estudiantes

Definición de Términos

Actividad lúdica: La actividad lúdica posee una naturaleza y unas funciones lo suficientemente complejas, como para que en la actualidad no sea posible una única explicación teórica sobre la misma. Bien porque se aborda desde diferentes marcos teóricos, bien porque los autores se centran en distintos aspectos de su realidad, lo cierto es que a través de la historia aparecen muy diversas explicaciones sobre la naturaleza del juego y el papel que ha desempeñado y puede seguir desempeñando en la vida humana. Se refiere a la necesidad del ser humano, de comunicarse, de sentir, expresarse y producir una serie de emociones orientadas hacia el entretenimiento, la diversión y el esparcimiento. Albarrán y González (2009, p. 3).

Andamiaje: Es una técnica, para cambiar el nivel de apoyo. Durante una sesión de enseñanza, una persona más capacitada (un facilitador o un compañero más avanzado), ajusta la ayuda pedagógica para encajar en el nivel de desarrollo del individuo. Santrock (2002, p. 67).

Conocimiento: Se entiende como un producto de las ciencias, las artes, las humanidades y la tecnología. Es considerado también como el objeto fundamental de la indagación sistemática y rigurosa de las ciencias. En

ambos casos se acepta que el conocimiento es fundamentalmente humano, que le atañe al hombre, porque habla del interés humano de entender y darle sentido a la vida. León (2002, p. 234).

Didáctica: Disciplina pedagógica encargada de analizar, explicar y orientar el proceso de enseñanza. Surge a partir de la atención específica a ciertas particularidades que adquieren algunos de los elementos de dicho proceso como los sujetos, los contenidos, los contextos, entre otros. Montilla y Utrilla (2011, p. 34).

Historia: Es el acontecer humano, la realidad, lo que el hombre ha hecho, sus obras y realizaciones en el tiempo, pero también es indagación en torno a tales hechos, con lo que se busca construir conocimientos que permitan comprender los cambios. Montilla y Utrilla (2011, p. 32).

Motivación: Conjunto de razones por las cuales las personas se comportan de la forma en que lo hacen. Santrock (2002, p. 432).

Reflexión: Implica un acto de pensamiento capaz de ayudarnos a explicar las prácticas que desarrollamos, justificar nuestras acciones y explicitar la intencionalidad de la educación y la enseñanza. Chacón (2006, p. 336).

CAPITULO III MARCO METODOLOGICO

Una vez que se ha formulado el problema de la investigación y asumido el conjunto de enunciados teóricos que orientan el sentido de la misma de manera precisa, se hace necesario establecer una instancia que se refiera a los métodos, reglas, técnicas y protocolos requeridos para detectar y recolectar datos coherentes con la investigación, así como el tratamiento de los mismos, de tal manera que estos se conviertan en información que al final conlleve a una toma de decisiones que justifique el trabajo.

Esta instancia está representada en un marco metodológico que según Balestrini (2006, p. 125), debe estar incorporado en todo proyecto de investigación y está referido al momento que alude al conjunto de procedimientos lógicos, tecno-operacionales implícitos en todo proceso de investigación con el objeto de ponerlos de manifiesto y sistematizarlos, a propósito de permitir descubrir y analizar los supuestos del estudio y reconstrucción de los datos a partir de los conceptos teóricos convencionalmente operacionalizados.

Por tanto, el fin esencial del marco metodológico es el de situar en el lenguaje de la investigación, los métodos e instrumentos que se emplearán en el estudio planteado, desde la ubicación del tipo y diseño de la investigación, su universo o población, su muestra, las técnicas de recolección de los datos, validez, análisis, codificación y representación de los datos.

Tipo de Investigación

Cada investigación tiene características y procesos propios; sin embargo los tipos de investigación se definen por el objetivo, más que por el área de conocimiento en la que se realiza el estudio. El elemento central de

la presente investigación tiene como objetivo diseñar estrategias basadas en el juego como una propuesta para optimizar la producción de aprendizaje significativo en la enseñanza de la historia local en el Liceo Bolivariano “Chejendé” del municipio Candelaria, por tanto el estudio se enmarca dentro del tipo de investigación proyectiva, también denominada proyecto factible que según Hurtado (2000, p. 49),

Tiene como objetivo diseñar o crear propuestas dirigidas a resolver determinadas situaciones. Los proyectos de arquitectura e ingeniería, el diseño de maquinaria, la creación de programas de intervención social, el diseño de programas de estudio, los inventos, la elaboración de programas informáticos, son ejemplos de investigación proyectiva.

Para el presente trabajo, aplica este tipo de investigación porque el estudio gira en torno al diseño de una propuesta dirigida a mejorar una situación social como es la generación de aprendizaje significativo, a través de estrategias lúdicas, en la enseñanza de la historia local.

Diseño de la Investigación

Se utilizó un diseño de campo que según la UPEL (2008, p. 18) “Es el análisis sistemático de problemas de en la realidad, con el propósito de describirlos, interpretarlos o entender su naturaleza y factores constituyentes o explicar sus causas y efectos”. Por su parte Arias (2004, p. 28), define este diseño como “... aquel en donde los datos son recolectados de la realidad sin manipular la variable”.

En este sentido, para el desarrollo de la presente investigación se trabajó con un diseño de campo ya que se realizó un diagnóstico en el contexto natural donde ocurrió la situación, específicamente en el Liceo Bolivariano “Chejendé” del municipio Candelaria, con la finalidad de conocer el escenario real y poder detectar las necesidades. El estudio consistió en que los investigadores se trasladaron al sitio a recolectar; sin intervenir en la realidad ni manipular las variables y los datos de personas involucradas con

los eventos que se desean considerar, para obtener la información pertinente.

Población

Para Balestrini (2006, p. 137) “una población o universo puede estar referido a cualquier conjunto de elementos de los cuales pretendemos indagar y conocer sus características, o una de ellas”. Por su parte Arias (2004) define la población como “una porción veraz que puede estar referida a cualquier conjunto de elementos”. En cuanto a la presente investigación, la población estuvo determinada por (5) docentes del área de Ciencias Sociales y 57 estudiantes pertenecientes a dos (2) secciones de 2º Año de Educación Media del “Liceo Bolivariano Chejendé”

Muestra.

Balestrini (2006, p. 141) afirma que una muestra “es una parte de la población, o sea, un número de individuos u objetos seleccionados científicamente, cada uno de los cuales es un elemento del universo”. La muestra es obtenida con el fin de investigar, a partir del conocimiento de sus características particulares, las propiedades de una población. En lo referente a esta investigación, la muestra a utilizada consistió en la totalidad de los docentes indicados como población, en cuanto a la muestra relacionada con los estudiantes se tomaron mediante un muestreo aleatorio 24 (veinticuatro) de ellos de las secciones indicadas como población; para ello se consultaron los primeros doce (12) estudiantes con ubicación par dentro del listado de clase de cada sección.

Técnica e Instrumento de Recolección de Datos

Para Hurtado (2000, p. 213), en toda investigación donde se apliquen técnicas e instrumentos para la obtención o verificación de información, “es responsabilidad del investigador el preocuparse por la utilización y aplicación

correcta de los mismos, como también de su procesamiento posterior de acuerdo a las exigencias formales que correspondan.”

En el presente estudio, se utilizó como técnica de recolección de datos la encuesta, esta permitió formular preguntas directas a una muestra representativa de sujetos a partir del cuestionario que, según Hurtado (2000, p. 469), “es un instrumento que agrupa una serie de preguntas relativas a un evento, situación o temática particular sobre la cual el investigador desea obtener información”. En el caso concreto de la presente investigación, este instrumento facilitó focalizar la atención de sujetos consultados, en los aspectos centrales de los indicadores de la variable de estudio.

Se realizaron dos cuestionarios, uno dirigido a docentes y otro a estudiantes, ambos tuvieron como base la Escala de Lickert, la cual es definida por Hurtado (2000, p. 479) como “un conjunto de ítems presentados en forma de afirmaciones o juicios referidos al evento o situación acerca del cual se quiere medir la actitud, de modo tal que las personas encuestadas deben manifestar su reacción ante cada afirmación”. El cuestionario dirigido a los docentes estuvo estructurado con (18) ítems cerrados, el de los estudiantes contó con (15), ambos con cinco (05) alternativas para seleccionar, que van desde el Siempre hasta el Nunca.

Validez

Hurtado (2000, p. 433) se refiere a la validez de un instrumento como el “grado en que un instrumento realmente mide lo que pretende medir y mide todo lo que el investigador quiere medir, la validez esta en relación directa con el objetivo del instrumento”. En el caso particular de la investigación se realizó la validez del instrumento por medio de un panel de tres expertos en el contenido, quienes manifestarán su acuerdo o desacuerdo con los ítems formulados en función de los objetivos y la variable de la investigación.

Técnicas para el Análisis y Presentación de los Datos

Tomando en cuenta las pautas de la estadística descriptiva, que según Balestrini (2006, p. 184), “permiten introducir en la investigación una serie de formas de análisis estadístico, como lo son: distribuciones de frecuencia; medidas de tendencia central, los promedios, la media, la mediana y el modo, entre otras”. En cuanto al presente trabajo, se decidió realizar el análisis de los datos utilizando la distribución de frecuencias como método para organizar y resumir datos en una tabla estadística. Este tipo de análisis favorece el cálculo de los datos obtenidos de la muestra que ha sido delimitada, para describirlos o resumirlos, a fin de caracterizar la población estudiada.

A fin de presentar la información que se recolectó en la investigación propuesta, se utilizó una técnica gráfica para la presentación de los datos; Balestrini, M. (2006, p. 182) refiere que “estas técnicas están relacionadas con cuadros estadísticos o ilustraciones como lo son: diagramas circulares, de barras horizontales o de sectores; gráficos de barras, de columnas, entre otros”.

Cabe destacar, que la estadística permite emplear esquemas cuantitativos porcentuales, a través de la frecuencia absoluta y relativa en forma de porcentaje; este hecho ofrece la oportunidad de representar los datos en tablas y gráficos para obtener una mejor interpretación de los resultados. Para llevar a cabo la tarea de vaciar los datos en tablas y luego generar el gráfico correspondiente, se utilizó la hoja de cálculo Excel de Microsoft, esta herramienta es fácil de usar y tiene una gama de tipos de gráficos que se adaptan a las necesidades de cualquier usuario. En el caso particular de esta investigación, los datos fueron graficados en segmentos circulares tridimensionales que corresponden a cada alternativa del cuestionario para una fácil y correcta interpretación de los datos, que conlleve a una adecuada toma de decisiones.

Objetivo General: Proponer estrategias lúdicas para el aprendizaje significativo de la Historia local, en el “Liceo Bolivariano Chejendé” del municipio Candelaria del estado Trujillo.

Objetivos Específicos	Variable	Dimensión	Indicadores	Ítems	
				D	A
Describir las estrategias aplicadas por los docentes durante el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia local en el “Liceo Bolivariano Chejendé” del municipio Candelaria del estado Trujillo.	Estrategias	Estrategias Lúdicas	Juego	1	1
			Diagnóstico	2	2
			Participación	3	3
			Creatividad	5	4
			Socialización	4	5
			Planificación	5	6
	Proceso de Enseñanza Aprendizaje	Aprendizaje Significativo	Objetivos	6	
			Organizadores previos	7	7
			Analogías	8	8
			Ilustraciones	9	9
			Mapas Conceptuales	10	10
			Resumen	11	11
Determinar los factores históricos, culturales y sociales de la localidad que influyen en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia local en el “Liceo Bolivariano Chejendé” del municipio Candelaria del estado Trujillo.	Historia	Historia Local	Reflexión	12	12
			Personajes	13	13
			Sitios Históricos	14	14
			Acontecimientos Hist.	15	
Diseñar estrategias didácticas, basadas en las actividades lúdicas para la enseñanza de la Historia local en el “Liceo Bolivariano Chejendé” del municipio Candelaria del estado Trujillo.			Documentos	16	15

Cuadro Nº 3. Fuente: Terán y Valderrama (2013)

CAPITULO IV

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

El presente capítulo contiene la presentación y análisis de los resultados obtenidos, luego de la aplicación de los instrumentos diseñados para indagar acerca de la incorporación de actividades lúdicas a las estrategias de enseñanza de la historia local para lograr un aprendizaje significativo en los estudiantes de segundo (2º) año del “Liceo Bolivariano Chejendé” del municipio Candelaria del estado Trujillo. En tal sentido, para el análisis de los resultados, se procedió a considerar los elementos definidos en el marco teórico, tomando en cuenta los objetivos de la investigación, de donde se partió para fundamentar los criterios que permitiesen plantear las respectivas conclusiones y recomendaciones.

Toda la información recogida, tras la aplicación de los instrumentos a cada uno de los participantes de la investigación, se organiza en tablas, se presenta en gráficos y se analiza para que el lector tenga una idea clara de los resultados obtenidos. En cada una de las tablas presentadas se describen las frecuencias (fi) de las opciones seleccionadas, el porcentaje que representa la selección (%) y el número de ítem en estudio, por cada participante. A continuación se presentan los correspondientes análisis de los diferentes ítems.

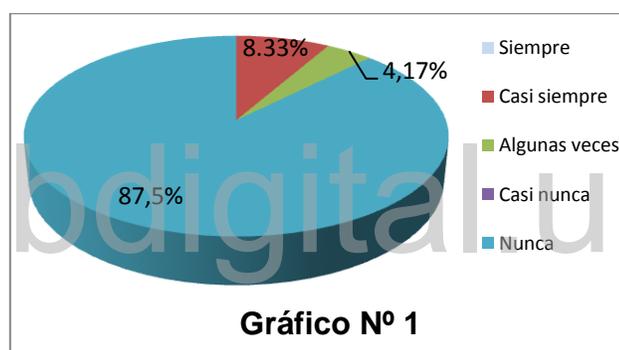
Instrumento dirigido a los estudiantes

Tabla 1

Distribución de la Frecuencia con referencia a: **El docente utiliza el juego para la enseñanza de la historia de Venezuela.**

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje (%)
Siempre	0	0
Casi siempre	2	8,33
Algunas veces	1	4,17
Casi nunca	0	0
Nunca	21	87,5
Total	24	100

Fuente: Instrumento aplicado a los estudiantes de 2º año del “Liceo Bolivariano Chejendé” (2013)



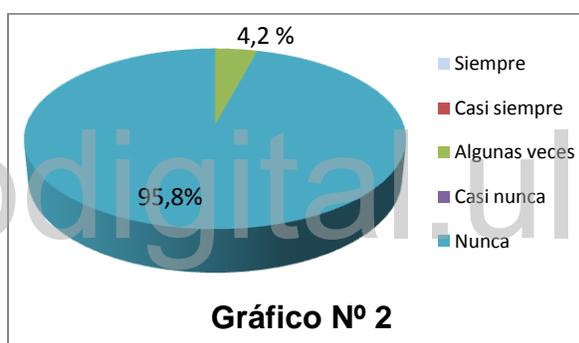
Tal como se observa en la tabla y su correspondiente gráfico, el 87,5% de los estudiantes encuestados confirman que los docentes nunca utilizan juego como herramienta pedagógica que ayuda a la enseñanza de la Historia. Es suficiente este porcentaje para señalar que es alarmante esta situación, en que los docentes no se preocupan por enriquecer sus estrategias con técnicas distintas a las tradicionales. Es importante recordar lo planteado por González y Flores (1998, p. 69), ya que consideran el juego como “una actividad pedagógica que tiene un marcado carácter didáctico y cumple con los elementos intelectuales, prácticos, comunicativos y valorativos de manera lúdica”.

Tabla 2

Distribución de la Frecuencia con referencia a: **Ha interactuado con algún juego educativo en sus clases de historia.**

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje (%)
Siempre	0	0
Casi siempre	0	0
Algunas veces	1	4,20
Casi nunca	0	0
Nunca	23	95,80
Total	24	100

Fuente: Instrumento aplicado a los estudiantes de 2º año del “Liceo Bolivariano Chejendé” (2013)



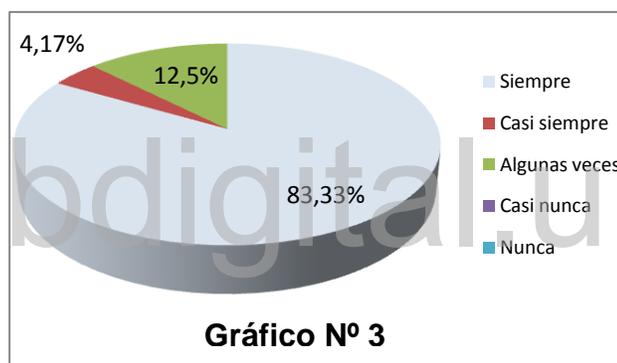
Se puede observar como apenas un 4,2% de los estudiantes indican haber interactuado algunas veces con algún juego educativo en sus clases de historia, sin embargo, la gran mayoría representada en el 95,8% de los encuestados manifiesta nunca haberlo hecho. Es importante presentar medios de aprendizaje interesantes, como son los juegos educativos, que llamen la atención de los estudiantes para que estos puedan involucrarse en los temas de historia que se enseñan.

Tabla 3

Distribución de la Frecuencia con referencia a: **Considera que el juego dentro del proceso educativo harían más interesantes los temas que se enseñan.**

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje (%)
Siempre	20	83,33
Casi siempre	1	4,17
Algunas veces	3	12,50
Casi nunca	0	0
Nunca	0	0
Total	24	100

Fuente: Instrumento aplicado a los estudiantes de 2º año del “Liceo Bolivariano Chejendé” (2013)



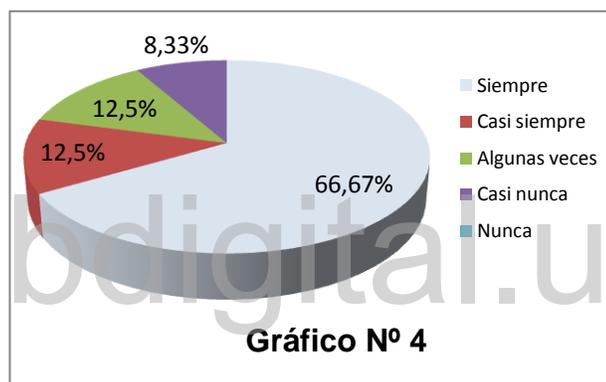
En el gráfico anterior se puede ver como un gran porcentaje (83,33) de los estudiantes considera que siempre el juego, dentro del proceso educativo haría más interesante los temas que se enseñan. Cabe destacar que el restante grupo de estudiantes representados por un 4,17% piensa que siempre debería considerarse el juego en las clases de historia y un 12,5% de ellos manifiesta que algunas veces debería utilizarse el juego en la enseñanza de la historia. El juego es reconocido por todo los encuestados como elemento novedoso y motivador en la enseñanza de cualquier tema. En este sentido, Dinello (1999, citado por Albarrán y González, 2009, p. 21) destaca que el juego utilizado como medio pedagógico no presenta el interés de “juego solo por jugar”, sino que es una motivación para el aprendizaje.

Tabla 4

Distribución de la Frecuencia con referencia a: **Reconoce los juegos educativos como elemento para desarrollar la creatividad.**

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje (%)
Siempre	16	66,67
Casi siempre	3	12,5
Algunas veces	3	12,5
Casi nunca	2	8,33
Nunca	0	0
Total	24	100

Fuente: Instrumento aplicado a los estudiantes de 2º año del “Liceo Bolivariano Chejendé” (2013)



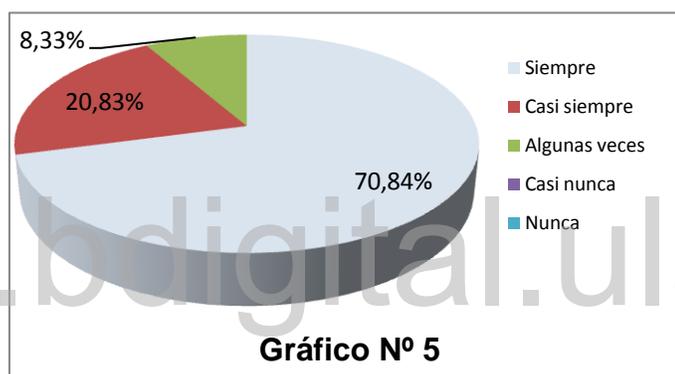
El 66,67% de los encuestados reconoce los juegos educativos como un elemento para desarrollar la creatividad, por su parte un 12,5% opina que casi siempre, el mismo porcentaje considera que algunas veces y solo 8,33% indica que casi nunca el juego puede desarrollar la creatividad. Es claro que el juego facilita la expresión y la creación, en este sentido, Montilla y Utrilla (2011, p. 28) señalan que el juego es una actividad innata al ser humano, que permite la recreación y también el aprendizaje en el individuo.

Tabla 5

Distribución de la Frecuencia con referencia a: **Puede el juego fortalecer el trabajo en equipo.**

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje (%)
Siempre	17	70,84
Casi siempre	5	20,83
Algunas veces	2	8,33
Casi nunca	0	0
Nunca	0	0
Total	24	100

Fuente: Instrumento aplicado a los estudiantes de 2º año del “Liceo Bolivariano Chejendé” (2013)



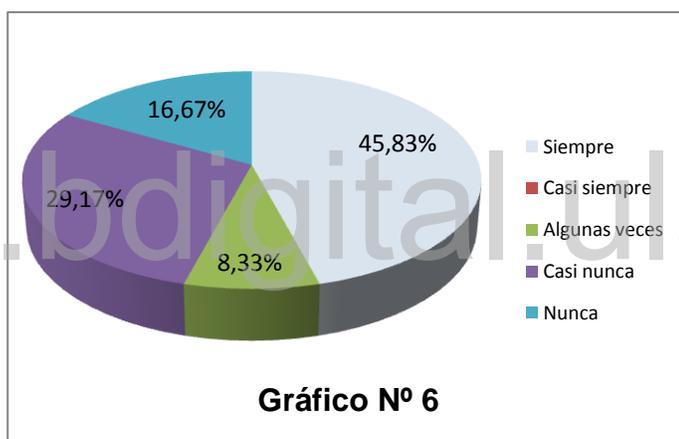
Se puede observar cómo un 70% manifestó que el juego siempre puede fortalecer el trabajo en equipo, por otra parte un 20,84% indicó que casi siempre se da esta situación y un 8,33% señaló que algunas veces el juego fortifica el trabajo en equipo. En este orden de ideas, es conveniente citar a Brito y Bedoy (2005, p. 5) quienes expresan que el juego, ha sido una técnica de aprendizaje habitual a través de los tiempos. Pues “es una fuente de aprendizaje que ha servido para fomentar el trabajo en equipo, favorecer la sociabilidad, desarrollar la capacidad creativa, crítica y comunicativa del individuo”. Por tanto, puede decirse, que el juego como estrategia de enseñanza es un factor determinante para propiciar el trabajo en equipo en los estudiantes.

Tabla 6

Distribución de la Frecuencia con referencia a: **Considera que la manera en que el docente imparte la Historia es interesante.**

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje (%)
Siempre	11	45,83
Casi siempre	0	0
Algunas veces	2	8,33
Casi nunca	7	29,17
Nunca	4	16,67
Total	24	100

Fuente: Instrumento aplicado a los estudiantes de 2º año del “Liceo Bolivariano Chejendé” (2013)



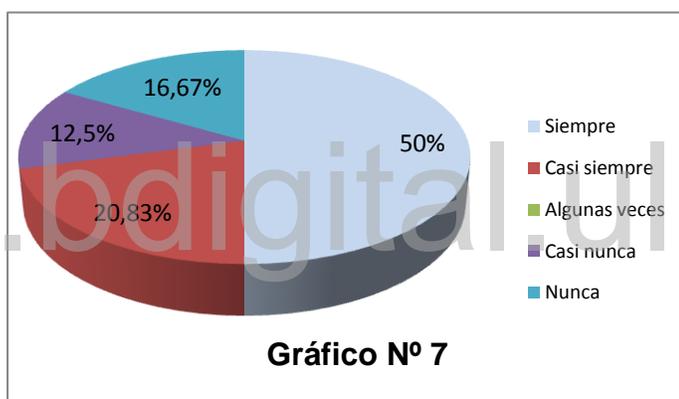
Como indica el gráfico, un 45,83% de los estudiantes encuestados señala que siempre la manera como el docente imparte las clases de historia es interesante, también un 8,33% indica que algunas veces el docente imparte sus clases de manera interesante, por otra parte un grupo de 45,84% opinan negativamente; señalando que las clases de historia nunca o casi nunca son interesantes.

Tabla 7

Distribución de la Frecuencia con referencia a: **El docente utiliza recursos distintos al pizarrón, la tiza, el libro y el dictado en las clases de historia.**

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje (%)
Siempre	12	50
Casi siempre	5	20,83
Algunas veces	0	0
Casi nunca	3	12,5
Nunca	4	16,67
Total	24	100

Fuente: Instrumento aplicado a los estudiantes de 2º año del “Liceo Bolivariano Chejendé” (2013)



En los dos anteriores gráficos, es notable la distribución en cuanto a la opinión de los encuestados, esta situación puede ocurrir posiblemente porque el docente de historia utiliza algunas técnicas que no involucran las actividades lúdicas, sin embargo, pareciera que dan ciertos resultados favorables, ya que hay una cantidad representada por cerca de la mitad de los estudiantes que manifiestan estar satisfechos con la forma como desarrolla las clases el docente. Según Santrock (2002, p. 7), “ocurren muchas cosas en un salón de clases por ello la enseñanza debe ser multidimensional, involucrar incertidumbre, efectiva, y considerar aspectos éticos y sociales”. En tal sentido, se reconoce el esfuerzo del docente en

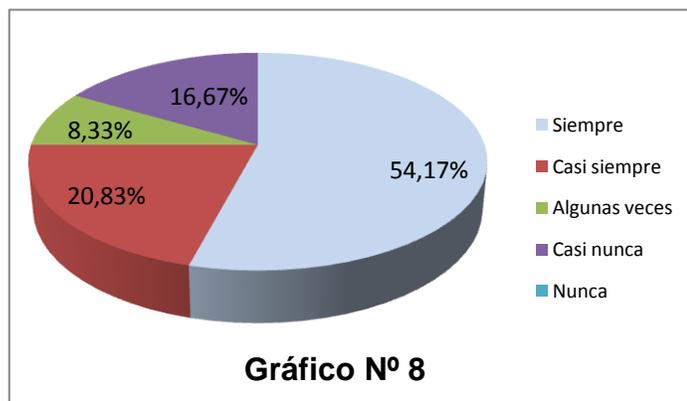
considerar otras estrategias y recursos diferentes al juego, sin embargo también se debe resaltar el hecho que una cantidad significativa de los estudiantes no está de acuerdo en que tanto la manera como imparte las clases como en los recursos que utiliza el docente cumplen con las expectativas de los encuestados.

Tabla 8

Distribución de la Frecuencia con referencia a: **El docente hace referencia a hechos de la vida cotidiana para proponer o indicar un evento concreto inmerso en la enseñanza de la historia.**

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje (%)
Siempre	13	54,17
Casi siempre	5	20,83
Algunas veces	2	8,33
Casi nunca	4	16,67
Nunca	0	0
Total	24	100

Fuente: Instrumento aplicado a los estudiantes de 2º año del “Liceo Bolivariano Chejendé” (2013)



El docente siempre hace referencia a hechos de la vida cotidiana para proponer o indicar un evento concreto inmerso en la enseñanza de la historia según el 54,17% de los estudiantes encuestados, para el 20,83% casi siempre, el 8,33% indica que algunas veces y el 16,67% señala que casi

nunca el docente utiliza analogías para el desarrollo de sus clases de historia.

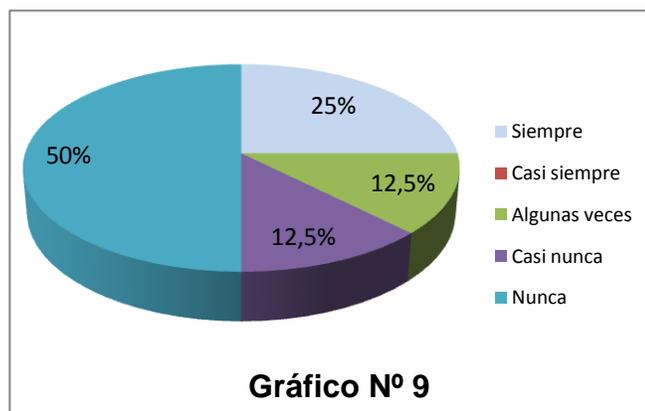
Estos datos reflejan que el docente plantea cierto vínculo entre los acontecimientos históricos que enseña y el contexto local, regional, nacional e internacional. Para Díaz y Hernández (2002, p. 138), esta vinculación o analogías son parte de la estrategias coinstruccionales que cubren funciones para que el aprendiz mejore la atención e igualmente detecte la información principal, logre una mejor codificación y conceptualización de los contenidos de aprendizaje, y organice, estructure e interrelacione las ideas importantes.

Tabla 9

Distribución de la Frecuencia con referencia a: **Ha percibido el uso de gráficos, dibujos o fotografías en las clases de historia.**

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje (%)
Siempre	6	25
Casi siempre	0	0
Algunas veces	3	12,5
Casi nunca	3	12,5
Nunca	12	50
Total	24	100

Fuente: Instrumento aplicado a los estudiantes de 2º año del “Liceo Bolivariano Chejendé” (2013)



Como indica el gráfico, un 25% de los estudiantes encuestados señala que siempre ha percibido el uso de gráficos, dibujos o fotografías en las

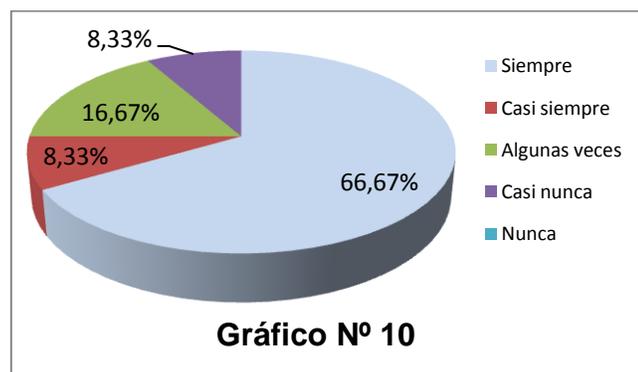
clases de historia, también un 12,5% indica que algunas veces el docente ha notado el uso de ilustraciones, el mismo porcentaje manifiesta que casi nunca ha estado en una clase de historia donde utilicen figuras o dibujos y un 50% de los encuestados nunca vio que el docente de historia utilizara esta estrategia. Para Díaz y Hernández (2002, p.138), esta es una técnica que pertenece al grupo de las estrategias coinstruccionales en la que se busca representar visualmente los conceptos, objetos o situaciones de una teoría o tema específico (fotografías, dibujos, esquemas, gráficas, dramatizaciones, entre otros).

Tabla 10

Distribución de la Frecuencia con referencia a: **El docente utiliza mapas conceptuales para la enseñanza de la historia.**

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje (%)
Siempre	16	66,67
Casi siempre	2	8,33
Algunas veces	4	16,67
Casi nunca	2	8,33
Nunca	0	0
Total	24	100

Fuente: Instrumento aplicado a los estudiantes de 2º año del “Liceo Bolivariano Chejendé” (2013)



Como indica el gráfico, un 66% de los estudiantes encuestados señala que siempre el docente utiliza los mapas conceptuales en las clases de historia, también un 8,33% indica que casi siempre los implementa, por otra

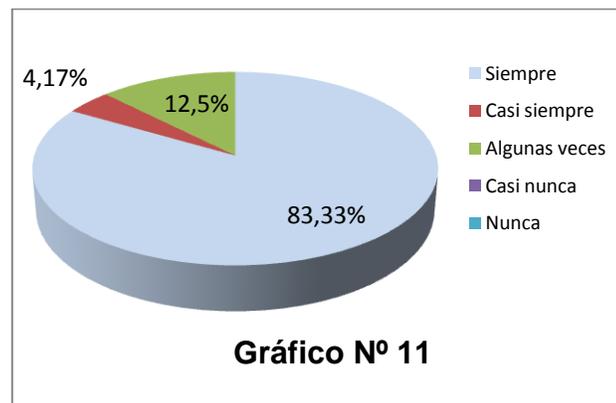
parte un 16,67% de los encuestados manifiesta que solo algunas veces el docente refuerza las clases con esta estrategia y por último 8,33% de los estudiantes creen que casi nunca el docente usa esta técnica. Puede decirse que la gran mayoría expresa que los docentes consideran esta herramienta beneficiosa para el proceso de enseñanza aprendizaje de cualquier asignatura y especialmente de la historia, la misma para Díaz y Hernández (2002, p. 138), consiste en “representaciones gráficas de esquemas de conocimiento (indican conceptos, proposiciones y explicaciones)”.

Tabla 11

Distribución de la Frecuencia con referencia a: **Considera que el docente utiliza el resumen final para sintetizar los temas de historia tratados.**

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje (%)
Siempre	20	83,33
Casi siempre	1	4,17
Algunas veces	3	12,5
Casi nunca	0	0
Nunca	0	0
Total	24	100

Fuente: Instrumento aplicado a los estudiantes de 2º año del “Liceo Bolivariano Chejendé” (2013)



En general, se puede decir que un 87,5% reconocen que los docentes utilizan siempre o casi siempre el resumen final para sintetizar las clases de

historia, lo cual es positivo para el proceso de enseñanza aprendizaje de la historia. Según Díaz y Hernández (2002, p. 138) el resumen pertenece al grupo de las estrategias postinstruccionales y consiste en una síntesis y abstracción de la información relevante de un discurso oral o escrito, enfatiza conceptos clave, principios, términos y argumento central.

En este punto es importante resaltar que según los datos registrados en las tablas 6, 7, 8, 9, 10 y 11, los docentes utilizan recursos y estrategias reconocidas ya que se percibe una significativa aceptación de su desempeño por parte de los encuestados, sin embargo, en el análisis de los gráficos 1, 2, 3 ,4 y 5, se detecta la necesidad de incorporar nuevos elementos a las estrategias, principalmente el juego, esto seguramente transformará la enseñanza y aprendizaje de la historia y aumentará la mencionada aceptación.

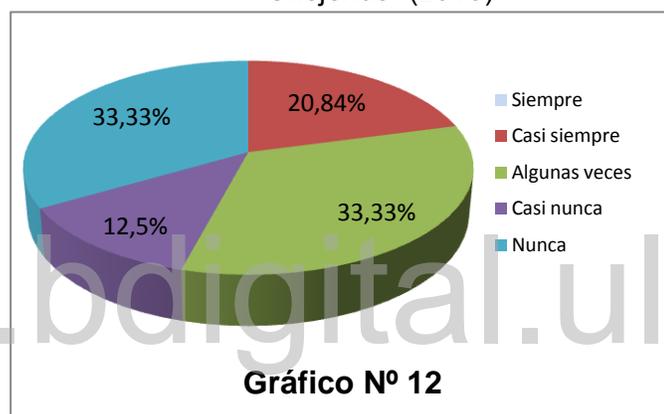
www.bdigital.ula.ve

Tabla 12

Distribución de la Frecuencia con referencia a: **El docente propicia una reflexión acerca de los eventos históricos tratados.**

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje (%)
Siempre	0	0
Casi siempre	5	20,84
Algunas veces	8	33,33
Casi nunca	3	12,5
Nunca	8	33,33
Total	24	100

Fuente: Instrumento aplicado a los estudiantes de 2º año del “Liceo Bolivariano Chejendé” (2013)



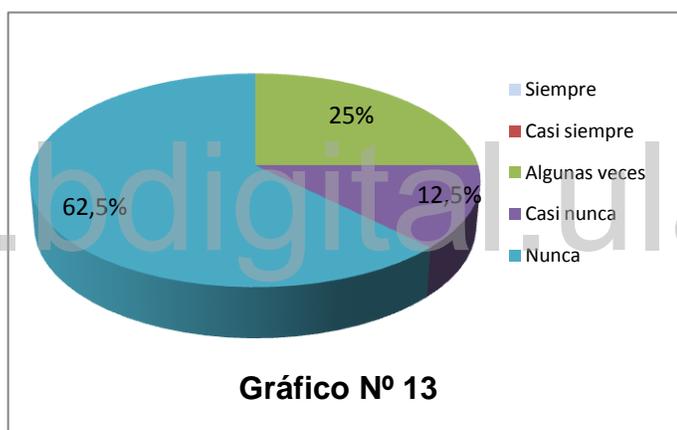
Se aprecia como un gran porcentaje de los encuestados señala que los docentes no propician la reflexión acerca de los temas que enseñan. Esto es negativo para el proceso de enseñanza aprendizaje, recordemos que Dewey (1978, citado por Torres y Macías 2009, p.14), señala que la educación consiste en un proceso de desarrollo integral del hombre y la sociedad, que la experimentación es clave para que el individuo aprenda, sin embargo para que exista experimentación debe haber acciones unidas a reflexiones que conllevan a interiorizar el conocimiento para después afectar el medio que lo rodea.

Tabla 13

Distribución de la Frecuencia con referencia a: **Durante el desarrollo de las clases se hace referencia a personajes históricos importantes de su comunidad.**

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje (%)
Siempre	0	0
Casi siempre	0	0
Algunas veces	6	25
Casi nunca	3	12,5
Nunca	15	62,5
Total	24	100

Fuente: Instrumento aplicado a los estudiantes de 2º año del “Liceo Bolivariano Chejendé” (2013)



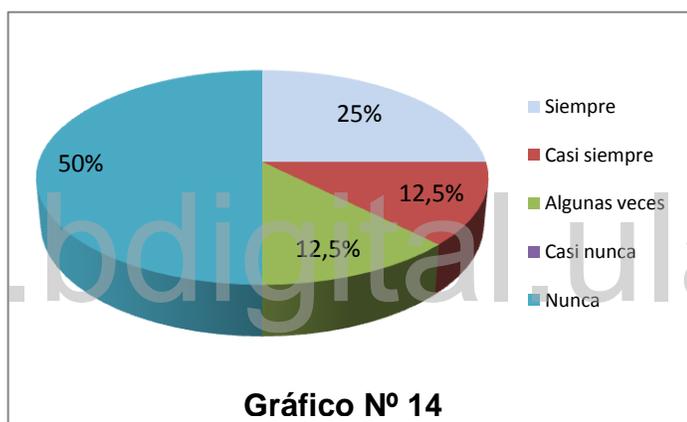
Como se evidencia en el gráfico un 62,5% de los encuestados manifiesta que nunca en las clases de historia se hace referencia a personajes históricos importantes de su comunidad, por otra parte un 12,5% indica que casi nunca percibe este hecho, es claro que si se desea crear un individuo crítico, reflexivo y con identidad fundamentada en su localidad debe resaltarse los personajes que han aportado sacrificio y obras que han sido ejemplos dentro de la comunidad.

Tabla 14

Distribución de la Frecuencia con referencia a: **El docente hace referencia a lugares históricos importantes de su comunidad.**

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje (%)
Siempre	6	25
Casi siempre	3	12,5
Algunas veces	3	12,5
Casi nunca	0	0
Nunca	12	50
Total	24	100

Fuente: Instrumento aplicado a los estudiantes de 2º año del “Liceo Bolivariano Chejendé” (2013)



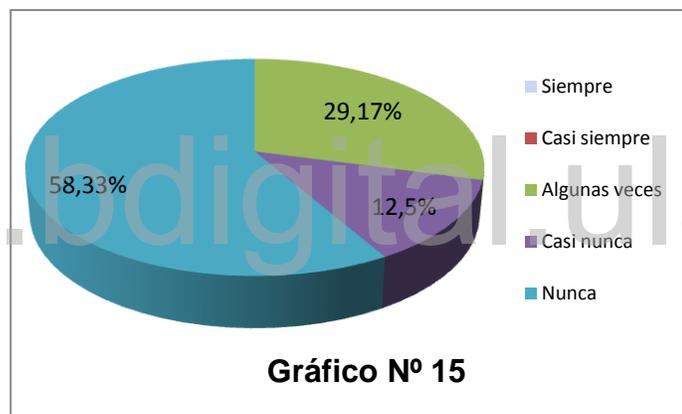
Solo el 37,5% de los encuestados manifiestan que siempre o casi siempre el docente hace referencia a lugares históricos importantes de su comunidad, esta situación es alarmante debido a que no existe suficiente motivación cuando se recibe la información acerca de lugares históricos nacionales e internacionales y se deja de un lado los lugares a los que los estudiantes tienen fácil acceso.

Tabla 15

Distribución de la Frecuencia con referencia a: **Ha examinado algún documento histórico de su localidad en la asignatura Historia de Venezuela.**

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje (%)
Siempre	0	0
Casi siempre	0	0
Algunas veces	7	29,17
Casi nunca	3	12,5
Nunca	14	58,33
Total	24	100

Fuente: Instrumento aplicado a los estudiantes de 2º año del “Liceo Bolivariano Chejendé” (2013)



Como se aprecia en el gráfico, los docentes no fomentan el conocimiento histórico de la localidad posiblemente cuando no diligencian o planifican visitas a los sitios donde se encuentran los documentos históricos de la localidad. En este sentido, cabe destacar que los docentes que desean generar aprendizaje significativo deben fomentar espacios donde el estudiante considere la información que recibe y además se ponga en contacto con lugares, materiales, documentos y objetos que reflejen la historia de la localidad; ya que según Pozo (ob. cit.), con esta combinación, el individuo puede descubrir y construir significados para encontrar sentido a la información.

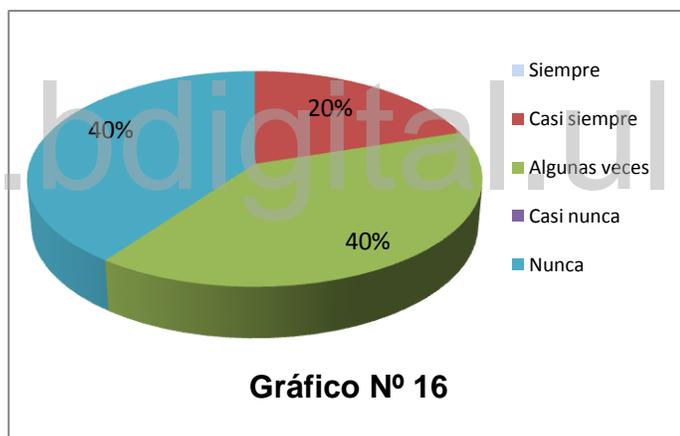
Instrumento dirigido a los Docentes

Tabla 16

Distribución de la Frecuencia con referencia a: **Considera el juego como elemento ventajoso dentro del proceso educativo.**

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje (%)
Siempre	0	0
Casi siempre	1	20
Algunas veces	2	40
Casi nunca	0	0
Nunca	2	40
Total	5	100

Fuente: Instrumento aplicado a los docentes del área de Ciencias Sociales del “Liceo Bolivariano Chejendé” (2013)



Un 20% de los docentes encuestados considera casi siempre el juego como elemento ventajoso dentro del proceso educativo, por otro lado, un 40% indica que solo algunas veces el juego puede ser una herramienta clave en el proceso de enseñanza aprendizaje, pero otro 40% señala que las actividades lúdicas nunca son apropiadas para apoyar los procesos educativos. En este sentido es alarmante que un 60% de los docentes encuestados no le den importancia a las estrategias lúdicas como parte de la planificación instruccional siendo que algunos autores como Cañizales y

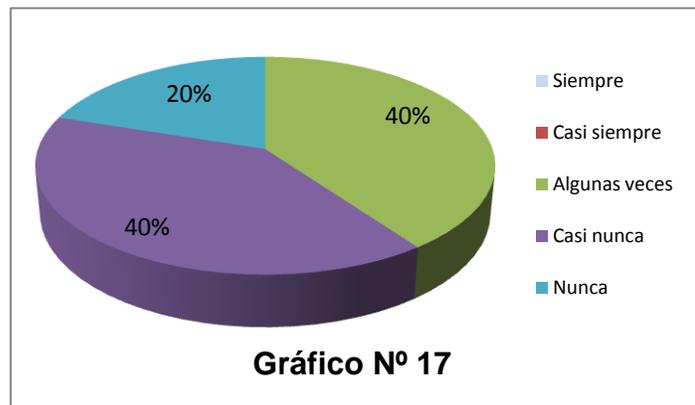
Cazzato (2008, p. 16) señalan que “la estrategia lúdica es una metodología de enseñanza de carácter participativa y dialógica impulsada por el uso creativo y pedagógicamente consistente, de técnicas, ejercicios y juegos didácticos, creados específicamente para generar aprendizajes significativos”.

Tabla 17

Distribución de la Frecuencia con referencia a: **Realiza dinámicas de apertura relacionadas con juegos para el comienzo de algunos temas.**

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje (%)
Siempre	0	0
Casi siempre	0	0
Algunas veces	2	40
Casi nunca	2	40
Nunca	1	20
Total	5	100

Fuente: Instrumento aplicado a los docentes del área de Ciencias Sociales del “Liceo Bolivariano Chejendé” (2013)



Es suficiente observar el gráfico para señalar el desconocimiento o rechazo de los docentes en cuanto a la incorporación de las actividades lúdicas en dinámicas de apertura para comenzar la enseñanza de algunos temas. Esto es un aspecto negativo dentro de lo que es la búsqueda del aprendizaje significativo si se considera que para Valera (2006, citada por

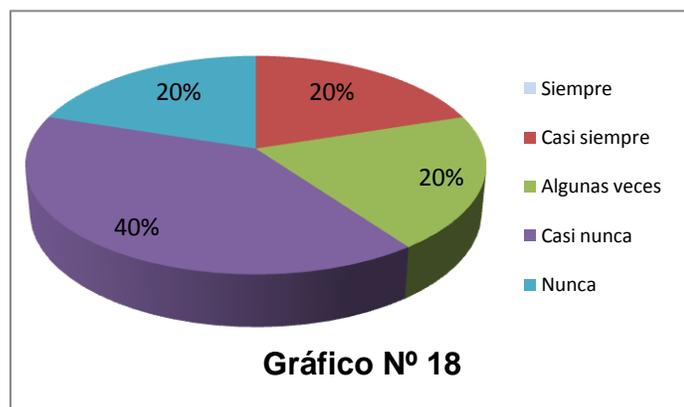
Albarrán y González, 2009, p. 13), “el juego es una actividad placentera, integradora y gratificante que interesa a todos, especialmente cuando se está en edad escolar”. Como dinámica y estrategia puede servir de recurso para lograr la socialización de los niños, niñas y adolescentes, ya que favorece el intercambio de acciones, la libertad, el respeto, la participación y de esta manera se aprovechan diversos aspectos del ser humano, el ambiente y la cultura, en una dimensión amplia y enriquecedora.

Tabla 18

Distribución de la Frecuencia con referencia a: **Plantea el juego como herramienta para explorar y despertar los conocimientos previos en los estudiantes.**

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje (%)
Siempre	0	0
Casi siempre	1	20
Algunas veces	1	20
Casi nunca	2	40
Nunca	1	20
Total	5	100

Fuente: Instrumento aplicado a los docentes del área de Ciencias Sociales del “Liceo Bolivariano Chejendé” (2013)



La afirmación que se desea analizar en este punto está estrechamente relacionado con el aspecto tratado en la tabla N° 17 ya que plantea el juego

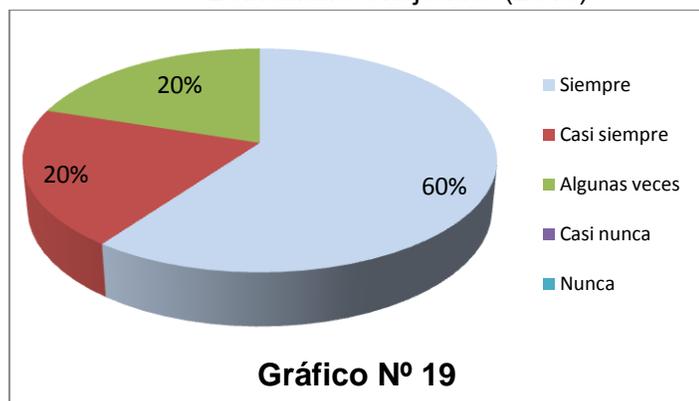
como herramienta para explorar y despertar los conocimientos previos en los estudiantes, significa utilizar las actividades lúdicas al inicio de las clases, especialmente cuando se comienza la enseñanza de nuevos temas. Se puede decir que el desempeño del docente ante estas situaciones es ciertamente un tanto tradicional, si tomamos en cuenta el alto porcentaje de encuestados que desecha el juego como didáctica, ya que dejan de lado la oportunidad de probar nuevas, beneficiosas y probadas técnicas pedagógicas representadas en las actividades lúdicas.

Tabla 19

Distribución de la Frecuencia con referencia a: **Utiliza recursos enmarcados en el juego para propiciar el trabajo en equipo.**

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje (%)
Siempre	3	60
Casi siempre	1	20
Algunas veces	1	20
Casi nunca	0	0
Nunca	0	0
Total	5	100

Fuente: Instrumento aplicado a los docentes del área de Ciencias Sociales del “Liceo Bolivariano Chejendé” (2013)



El 80% de los encuestados declara que siempre o casi siempre utiliza recursos enmarcados en el juego para propiciar el trabajo en equipo y un

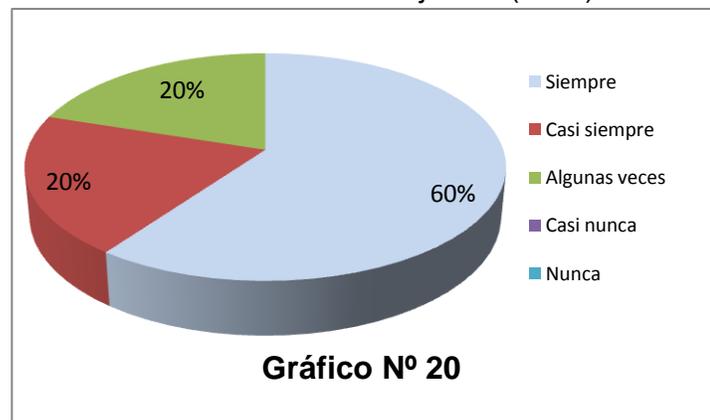
20% manifiesta que algunas veces también los usa. En este sentido, los docentes reconocen que existen diversos recursos enmarcados en el juego y que pueden ser de provecho para generar espacio para la socialización y el trabajo en equipo. Recordemos que CENAMEC (1998, citado por Peña, 2010, p. 145) aprueba que “los juegos también suelen ser un medio de estímulo y a su vez de diversión mientras se está aprendiendo, es como un ejercicio recreativo sometido a ciertas reglas donde ganar es aprender y perder es volver a intentarlo”.

Tabla 20

Distribución de la Frecuencia con referencia a: **Reconoce las actividades lúdicas como elemento para fomentar la expresión y la creatividad.**

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje (%)
Siempre	3	60
Casi siempre	1	20
Algunas veces	1	20
Casi nunca	0	0
Nunca	0	0
Total	5	100

Fuente: Instrumento aplicado a los docentes del área de Ciencias Sociales del “Liceo Bolivariano Chejendé” (2013)



Es evidente que los docentes reconocen en las actividades lúdicas un elemento para fomentar la expresión y la creatividad cuando el 60% de los

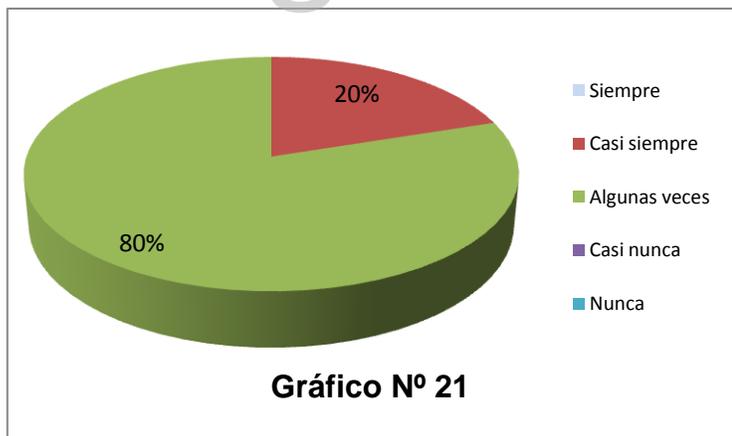
docentes encuestados manifiesta que siempre lo hace y un 20% de ellos indica que casi siempre reconoce el juego como herramienta expresiva y creativa, por otra parte un 20% señala que algunas veces el juego puede generar creatividad.

Tabla 21

Distribución de la Frecuencia con referencia a: **Cree que el juego puede ser parte de cualquier contenido a enseñar.**

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje (%)
Siempre	0	0
Casi siempre	1	20
Algunas veces	4	80
Casi nunca	0	0
Nunca	0	0
Total	5	100

Fuente: Instrumento aplicado a los docentes del área de Ciencias Sociales del “Liceo Bolivariano Chejendé” (2013)



Un 20% de los docentes encuestados cree que casi siempre el juego puede ser parte de cualquier contenido a enseñar, sin embargo un 80% cree que solo algunas veces puede enseñarse cualquier contenido utilizando el juego. Para Chacón (2008, p, 2), el juego permite el desarrollo de habilidades por áreas de desarrollo y dimensión académica, entre las cuales se pueden

mencionar: Área físico-biológica: capacidad de movimiento, rapidez de reflejos, destreza manual, coordinación y sentidos. Área socio-emocional: espontaneidad, socialización, placer, satisfacción, expresión de sentimientos, aficiones, resolución de conflictos, confianza en sí mismos. Área cognitiva-verbal: imaginación, creatividad, agilidad mental, memoria, atención, pensamiento creativo, lenguaje, interpretación de conocimiento, comprensión del mundo, pensamiento lógico, seguimiento de instrucciones, amplitud de vocabulario, expresión de ideas. Dimensión Académica: apropiación de contenidos de diversas asignaturas, pero en especial, de lectura, escritura y matemática donde el niño presenta mayores dificultades.

En este sentido, conociendo las áreas que pueden desarrollarse incorporando el juego, debe fomentarse en los docentes el uso frecuente de actividades lúdicas en cualquier tema que vaya a enseñar.

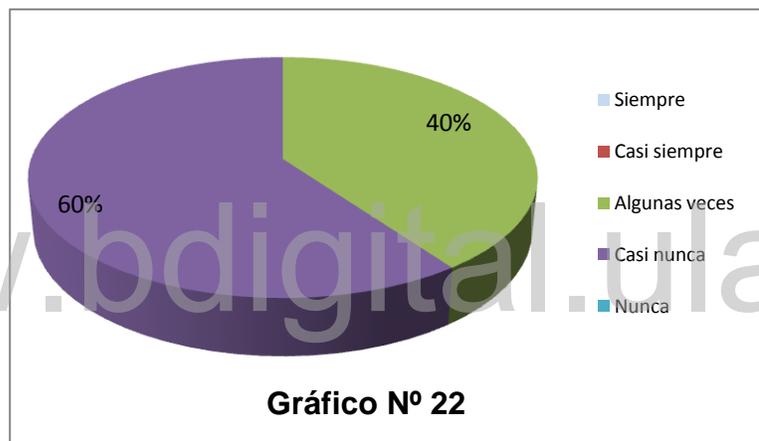
www.bdigital.ula.ve

Tabla 22

Distribución de la Frecuencia con referencia a: **Incorpora el juego dentro de las estrategias cuando realiza la planificación.**

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje (%)
Siempre	0	0
Casi siempre	0	0
Algunas veces	2	40
Casi nunca	3	60
Nunca	0	0
Total	5	100

Fuente: Instrumento aplicado a los docentes del área de Ciencias Sociales del “Liceo Bolivariano Chejendé” (2013)



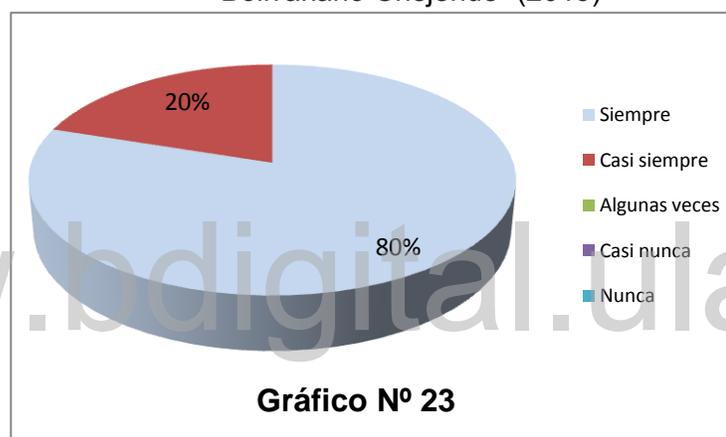
Un 40% de los docentes encuestados señala que algunas veces incorpora el juego dentro de las estrategias cuando realiza la planificación, sin embargo un 60% manifiesta que casi nunca planifica considerando el juego. Es importante citar a Albarrán y González (2009, p. 44), ya para ellos “el juego como estrategia es un factor determinante para propiciar el aprendizaje, sobre todo de la asignatura referida a la Historia, por ser una materia que reúne fechas y eventos no fáciles de procesar por parte de los educandos”.

Tabla 23

Distribución de la Frecuencia con referencia a: **Formula objetivos para crear expectativas en los estudiantes frente al tema a enseñar.**

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje (%)
Siempre	4	80
Casi siempre	1	20
Algunas veces	0	0
Casi nunca	0	0
Nunca	0	0
Total	5	100

Fuente: Instrumento aplicado a los docentes del área de Ciencias Sociales del “Liceo Bolivariano Chejendé” (2013)



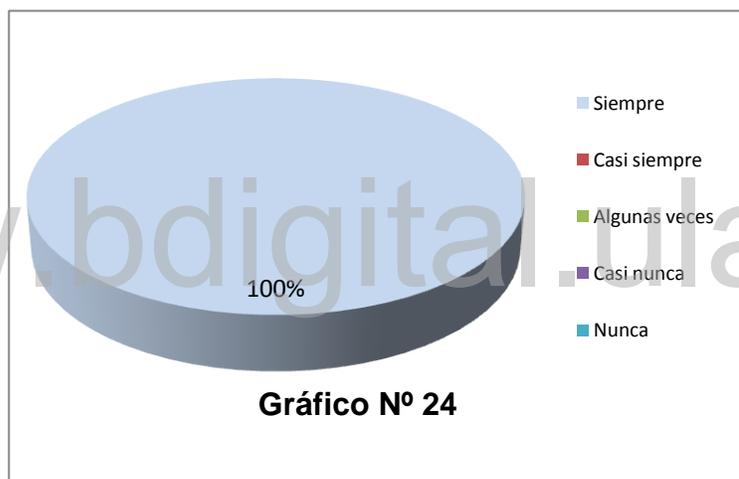
Es evidente que los docentes encuestados formulan objetivos para crear expectativas en los estudiantes frente al tema a enseñar. Para Díaz y Hernández (2002, p. 138), la formulación de objetivos pertenece al tipo de estrategias preinstruccionales y consiste en un enunciado que establece condiciones, tipo de actividad, forma de evaluación del aprendizaje del estudiante y generación de expectativas apropiadas. En este orden de ideas, se debe resaltar la disposición y aplicación de los docentes en cuanto al uso de esta estrategia.

Tabla 24

Distribución de la Frecuencia con referencia a: **Aplica organizadores previos para generar puentes cognitivos en la enseñanza de la Historia.**

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje (%)
Siempre	5	100
Casi siempre	0	0
Algunas veces	0	0
Casi nunca	0	0
Nunca	0	0
Total	5	100

Fuente: Instrumento aplicado a los docentes del área de Ciencias Sociales del “Liceo Bolivariano Chejendé” (2013)



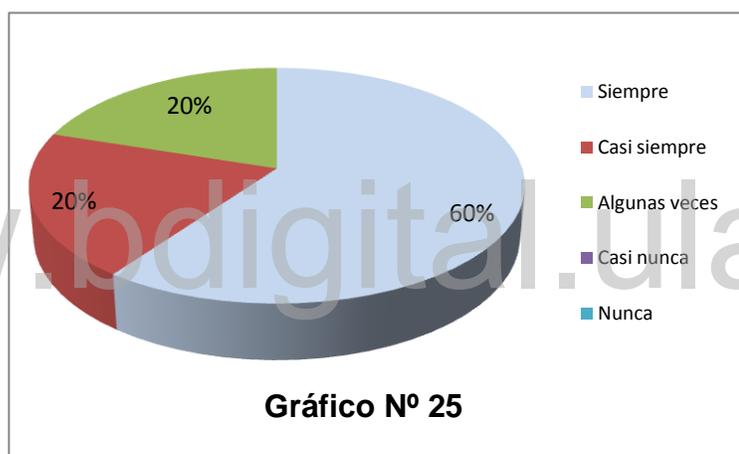
Se observa como la totalidad de los docentes encuestados manifiestan que siempre aplican organizadores previos para generar puentes cognitivos en la enseñanza de la historia. Esto es positivo para el proceso de enseñanza aprendizaje de la historia ya que Ausubel (1978, citado por Díaz y Hernández, 2002, p. 38), señala que siempre los estudiantes poseen conocimientos previos o conceptos de anclaje pertinentes y el docente debe relacionar la información nueva con la ya existente en la estructura cognitiva del estudiante, de forma sustantiva, nunca de manera arbitraria ni al pie de la letra.

Tabla 25

Distribución de la Frecuencia con referencia a: **Aplica analogías para explicar un evento concreto inmerso en la enseñanza de la historia.**

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje (%)
Siempre	3	60
Casi siempre	1	20
Algunas veces	1	20
Casi nunca	0	0
Nunca	0	0
Total	5	100

Fuente: Instrumento aplicado a los docentes del área de Ciencias Sociales del “Liceo Bolivariano Chejendé” (2013)



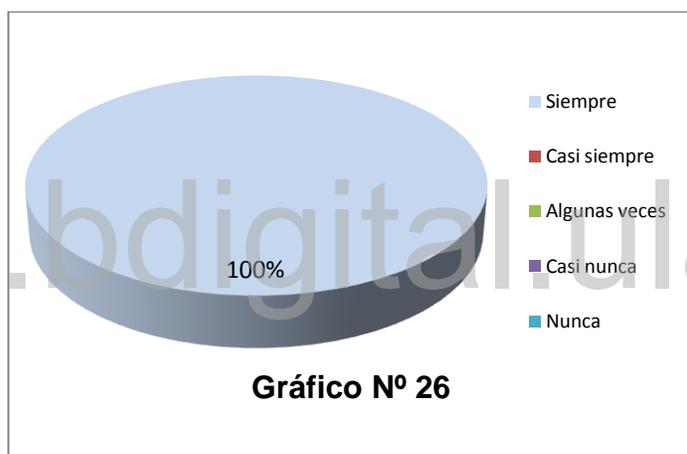
El 60% de los docentes encuestados señala que siempre aplica analogías para explicar un evento concreto inmerso en la enseñanza de la historia, un 20% indica que casi siempre y otro 20% que algunas veces utiliza este tipo de estrategia en los temas que enseña. Hay una relación entre los datos analizados en esta parte y los correspondientes al ítem N° 8, puede decirse que hay coherencia entre lo afirmado por docentes y estudiantes en cuanto a la relación de los temas que se enseñan con sucesos, lugares o personajes históricos de la localidad.

Tabla 26

Distribución de la Frecuencia con referencia a: **Usa mapas conceptuales para desarrollar en el estudiante habilidades y destrezas.**

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje (%)
Siempre	5	100
Casi siempre	0	0
Algunas veces	0	0
Casi nunca	0	0
Nunca	0	0
Total	5	100

Fuente: Instrumento aplicado a los docentes del área de Ciencias Sociales del “Liceo Bolivariano Chejendé” (2013)



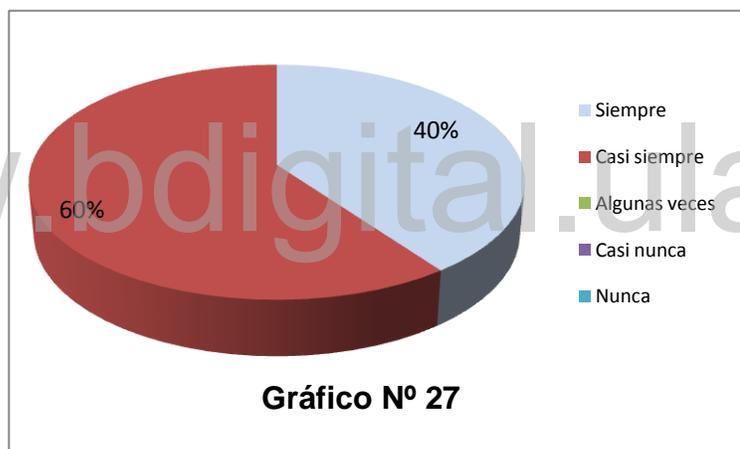
Se observa como la totalidad de los docentes encuestados manifiestan que siempre usan mapas conceptuales para desarrollar en el estudiante habilidades y destrezas. También en esta parte los docentes concuerdan con los estudiantes (Ver análisis correspondiente a Ítem N° 10) que en su mayoría afirman que sus profesores utilizan esta estrategia para llamar su atención y hacer más interesantes las clases.

Tabla 27

Distribución de la Frecuencia con referencia a: **Presenta ilustraciones a sus estudiantes para representar visualmente conceptos o situaciones teóricas.**

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje (%)
Siempre	2	40
Casi siempre	3	60
Algunas veces	0	0
Casi nunca	0	0
Nunca	0	0
Total	5	100

Fuente: Instrumento aplicado a los docentes del área de Ciencias Sociales del “Liceo Bolivariano Chejendé” (2013)



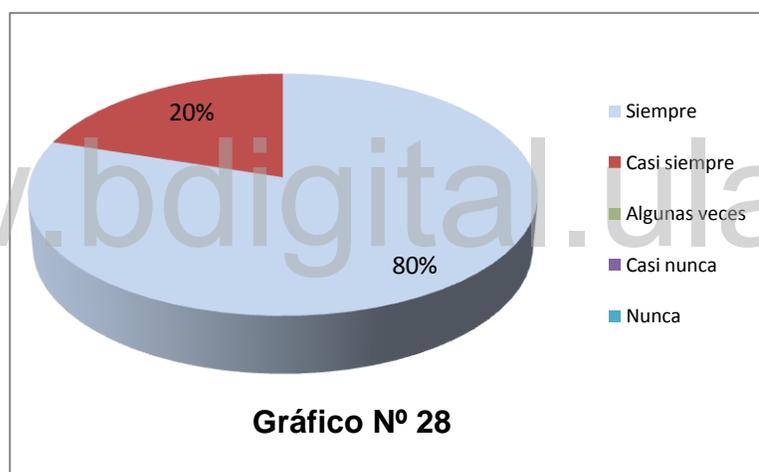
Como se evidencia la mayoría de los docentes encuestados se inclinan por este tipo de estrategia, un 40% señala que siempre y un 60% manifiesta que casi siempre presenta ilustraciones a sus estudiantes para representar visualmente conceptos o situaciones teóricas. Los docentes son conscientes de que la historia no puede seguir viéndose como contenidos netamente teóricos que deben transmitirse o reproducirse.

Tabla 28

Distribución de la Frecuencia con referencia a: **Utiliza el resumen final para sintetizar los temas de historia tratados.**

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje (%)
Siempre	4	80
Casi siempre	1	20
Algunas veces	0	0
Casi nunca	0	0
Nunca	0	0
Total	5	100

Fuente: Instrumento aplicado a los docentes del área de Ciencias Sociales del “Liceo Bolivariano Chejendé” (2013)



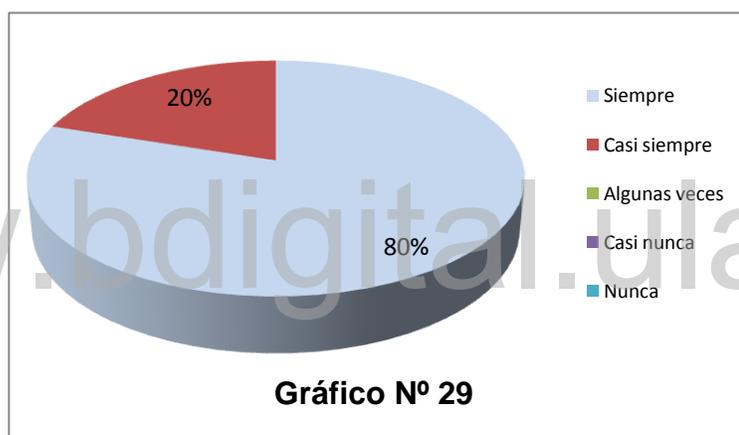
Es suficiente observar el gráfico para percibir que la gran mayoría utiliza el resumen final para sintetizar los temas de historia tratados. Para Vásquez (2010, p. 3), el resumen es la forma textual a través del cual se evalúa las capacidades de comprensión y producción textual y las habilidades de pensamiento necesarias en cualquier tema que se enseñe. Este orden de ideas, en el presente estudio se reconoce el uso de esta herramienta por parte de los docentes.

Tabla 29

Distribución de la Frecuencia con referencia a: **Reflexiona con sus estudiantes acerca de los eventos históricos tratados.**

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje (%)
Siempre	4	80
Casi siempre	1	20
Algunas veces	0	0
Casi nunca	0	0
Nunca	0	0
Total	5	100

Fuente: Instrumento aplicado a los docentes del área de Ciencias Sociales del “Liceo Bolivariano Chejendé” (2013)



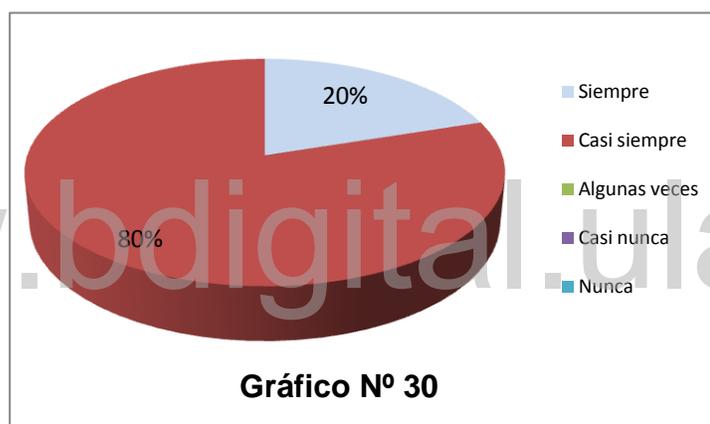
Es evidente que los docentes encuestados reconocen la importancia de la reflexión sobre los conocimientos que se transmiten. Es importante aceptar que el aprendizaje se genera a partir de la experimentación y por tanto debe resaltarse el hecho de que sin reflexión solo hay acción en lugar de experimentación.

Tabla 30

Distribución de la Frecuencia con referencia a: **Involucra personajes históricos relevantes de la comunidad en los contenidos programáticos.**

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje (%)
Siempre	1	20
Casi siempre	4	80
Algunas veces	0	0
Casi nunca	0	0
Nunca	0	0
Total	5	100

Fuente: Instrumento aplicado a los docentes del área de Ciencias Sociales del “Liceo Bolivariano Chejendé” (2013)



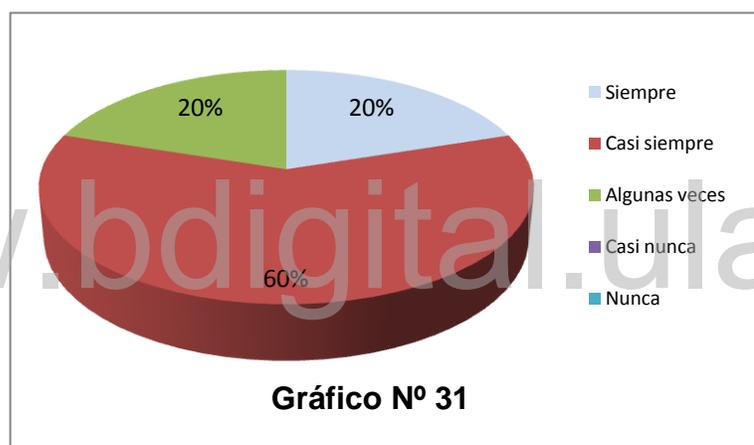
El 20% de los docentes encuestados manifiestan que siempre involucran personajes históricos relevantes de la comunidad en los contenidos programáticos, un 80% respondió casi siempre. Cabe destacar que para ayudar a forjar la identidad en los individuos es imprescindible presentar ejemplos a seguir y para ello no pueden obviarse personajes históricos reconocidos dentro de la localidad en que se habita.

Tabla 31

Distribución de la Frecuencia con referencia a: **Hace referencia a los sitios históricos de la localidad en el desarrollo de las clases de historia.**

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje (%)
Siempre	1	20
Casi siempre	3	60
Algunas veces	1	20
Casi nunca	0	0
Nunca	0	0
Total	5	100

Fuente: Instrumento aplicado a los docentes del área de Ciencias Sociales del “Liceo Bolivariano Chejendé” (2013)



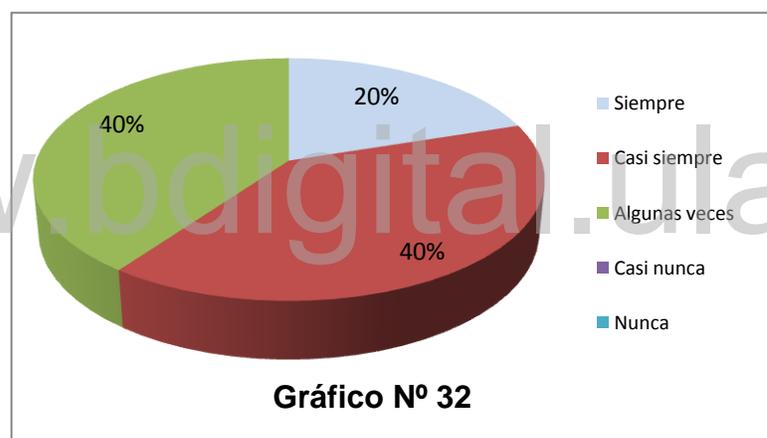
Un 20% de los encuestados respondió que siempre involucra lugares históricos relevantes de la comunidad en los contenidos programáticos; mientras que un 60% de ellos señala que casi siempre y el restante 20% manifiesta que algunas veces. La incorporación de sitios históricos forma parte clave en la enseñanza de la historia local. El docente debe aprovechar el hecho de que la mayoría de estos sitios posiblemente estén cerca de la institución educativa, para programar visitas a los mismos, así realzarlos y presentar la información inmersa en cada lugar.

Tabla 32

Distribución de la Frecuencia con referencia a: **Hace referencia a los acontecimientos históricos importantes de la localidad para motivar a los estudiantes sobre el estudio de la historia.**

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje (%)
Siempre	1	20
Casi siempre	2	40
Algunas veces	2	40
Casi nunca	0	0
Nunca	0	0
Total	5	100

Fuente: Instrumento aplicado a los docentes del área de Ciencias Sociales del “Liceo Bolivariano Chejendé” (2013)



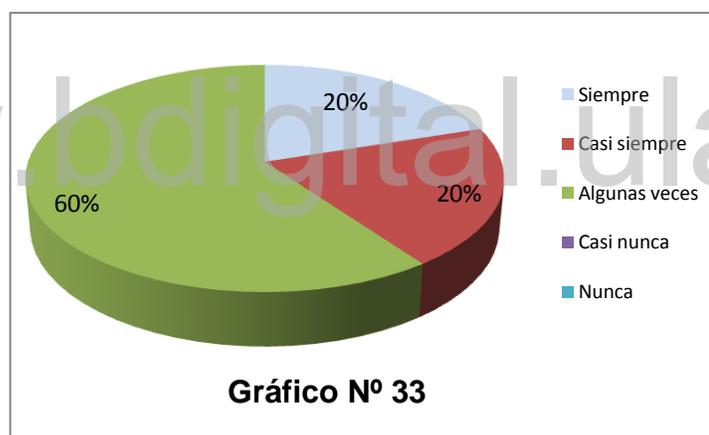
Un 20% de los encuestados respondió que siempre hace referencia de los acontecimientos históricos importantes de la localidad para motivar a los estudiantes sobre el estudio de la historia; mientras que un 40% de ellos señala que casi siempre y el restante 40% indica que algunas veces. También en esta parte se revela un docente responsable en cuanto al trato de los hechos históricos relevantes acaecidos en la comunidad.

Tabla 33

Distribución de la Frecuencia con referencia a: **Propicia la revisión de documentos históricos locales.**

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje (%)
Siempre	1	20
Casi siempre	1	20
Algunas veces	3	60
Casi nunca	0	0
Nunca	0	0
Total	5	100

Fuente: Instrumento aplicado a los docentes del área de Ciencias Sociales del “Liceo Bolivariano Chejendé” (2013)



Un 20% de los encuestados respondió que siempre propicia la revisión de documentos históricos locales; mientras que un 20% de ellos señala que casi siempre y el restante 60% manifiesta que algunas veces. En este caso, no existe coherencia entre los datos suministrados por los docentes y los que corresponden a los estudiantes (ver análisis del Ítem N° 15). Es necesario que los docentes se preocupen por planificar sus clases considerando la incorporación de los citados documentos.

CAPITULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones

Partiendo de la revisión y análisis de los datos recopilados de los estudiantes de segundo (2º) año de educación media, y los profesores del área de Ciencias Sociales del “Liceo Bolivariano Chejendé”, se determinaron las siguientes conclusiones:

En cuanto al objetivo que persigue describir las estrategias aplicadas por los docentes durante el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia local en el “Liceo Bolivariano Chejendé” del municipio Candelaria del estado Trujillo; como medio de enseñanza de la historia y de cualquier otro contenido, tanto docentes como estudiantes reconocen las ventajas del juego en aspectos como el trabajo en equipo, la expresión, la creatividad y la motivación, sin embargo los resultados obtenidos demuestran que en la etapa de educación media no se realiza planificación de actividades pedagógicas considerando el juego, esto es confirmado por los estudiantes cuando la gran mayoría señala que los docentes nunca utilizan el juego como herramienta en la enseñanza de la historia y por otra parte, los mismos docentes señalan que casi nunca planifican considerando las actividades lúdicas.

No obstante, en lo referente a la manera como se imparten las clases de historia y los recursos que se utilizan, los docentes se esfuerzan para que las clases de historia sean interesantes y para ello tanto estudiantes como docentes indican que dentro de la planificación se incorpora recursos distintos al pizarrón la tiza, el libro y el dictado; como lo son el uso de analogías, los mapas conceptuales y el resumen. Sin embargo, existe un porcentaje significativo de estudiantes que aún no están de acuerdo con el desempeño de los docentes, es necesario hacer más gráfica la enseñanza de la historia, por otra parte, no existe un espacio para la reflexión acerca de

los temas tratados lo cual es negativo para el aprendizaje de la historia. En general, la situación es alarmante, los docentes no se preocupan por enriquecer sus estrategias con técnicas de enseñanza aprendizaje novedosas como lo es el juego.

En lo referente al objetivo: Analizar los factores históricos, culturales y sociales de la localidad que influyen en el proceso de enseñanza aprendizaje de la historia, los docentes, en un porcentaje significativo, señalan que consideran acontecimientos, personajes y lugares históricos cuando enseñan historia; sin embargo, se refleja una contradicción ya que la mayoría de los estudiantes manifiestan que los docentes no involucran personajes y sitios históricos relevantes de la comunidad ni hace referencia a documentos importantes dentro de la historia local. Mediante los juegos que propone este estudio, los estudiantes se conectarán con todos esos elementos, además los docentes deben profundizar en la disertación de todo lo relacionado con la historia local, para formar un individuo crítico, reflexivo y con identidad fundamentada en su localidad.

Recomendaciones

De acuerdo con las conclusiones expuestas, se recomienda:

- Incorporar el juego en las estrategias para la enseñanza de la historia local, ya que el uso del mismo contribuye a incrementar el interés de los niños, niñas y adolescentes por los mencionados contenidos, donde el docente también se beneficiará, ya que su desempeño se hace más flexible y atractivo, y el quehacer se desarrolla sin tensión, situación que propicia cambios de actitud ante el desempeño docente.
- A los docentes del área de Ciencias Sociales de cualquier institución educativa y especialmente a los que pertenecen al “Liceo Bolivariano Chejendé”, para que utilicen los juegos de la

Oca y el Dominó, diseñados y propuestos en la presente investigación como parte de las estrategias para propiciar un espacio de enseñanza constructivista que promueva en los educandos un aprendizaje significativo.

- Promover la enseñanza de la historia local haciendo referencia a personajes, sitios, acontecimientos y documentos históricos relevantes de las comunidades para de esta forma fortalecer la identidad de los educandos fundamentándola en principios propios de su localidad para que les permitan ser individuos críticos y reflexivos. Para ello se recomienda al docente planificar visitas a lugares históricos para discernir la historia local, revisar documentos históricos e involucrar todo ello permanentemente en los contenidos curriculares.
- Al equipo directivo del “Liceo Bolivariano Chejendé” y de cualquier otra institución educativa para que permanentemente realicen talleres de capacitación docente centrados en el juego como elemento que fortalece los procesos de enseñanza aprendizaje no solo de la historia, sino de cualquier asignatura.



**UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
NÚCLEO UNIVERSITARIO RAFAEL RANGEL
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES
TRUJILLO, VENEZUELA**

LA PROPUESTA

www.bdigital.ula.ve

AUTORES:

Br. Terán, Carlos

Ci: N° 17.036.879

Br. Valderrama, Rosaida

Ci: N° 20.400.685

CAPITULO VI LA PROPUESTA

Introducción

Cuando se llega a la etapa en la que se comienza a diseñar la propuesta, se comprende la importancia del diagnóstico y evaluación de la situación actual así como revisión de todos aquellos planteamientos teóricos fundamentales en los cuales se enmarca la investigación, es por ello que en esta parte ya deben haberse analizado estos aspectos. En este segmento se precisa concretar el producto de la investigación como lo es el diseño de la propuesta, la cual debe reflejar los objetivos y tiene que estar sustentada en las necesidades del proceso que se desea mejorar.

El proceso de transmisión de la historia en sus diferentes ámbitos (universal, nacional, regional y local), implica la aplicación de estrategias pertinentes y actualizadas en la búsqueda de favorecer las condiciones que permiten la realización de dicho proceso. En este sentido, las estrategias deben considerarse como herramientas de gran valor para establecer empatía entre las cualidades y talentos del educando; los hechos históricos, la necesidad del mismo de aprender, su actitud y el contexto. Por lo tanto, para construir estrategias efectivas, la presente investigación se ha dirigido hacia la búsqueda e introducción de un recurso diferente pero práctico, que pueda transformar el proceso de enseñanza aprendizaje de la historia local.

En este orden de ideas, la evaluación que precede al diseño de la propuesta conduce a la misma a la utilización de actividades lúdicas, es decir, actividades basadas en el juego en los procesos de enseñanza de la historia local para que puedan generar aprendizaje significativo. Para González y Flores (1998, p. 73), el juego replantea la manera de enseñar y aprender, por lo que señalan:

La particularidad de los Juegos Didácticos consiste en el cambio del papel del profesor en la enseñanza, quien influye de forma práctica en el grado o nivel de preparación del juego,

ya que en éste él toma parte como guía y orientador, llevando el análisis del transcurso del mismo. Se pueden emplear para desarrollar nuevos contenidos o consolidarlos, ejercitar hábitos y habilidades, formar actitudes y preparar al estudiante para resolver correctamente situaciones que deberá afrontar en su vida.

En este sentido, el juego como recurso para la enseñanza es una técnica participativa encaminada a estimular en los estudiantes la disciplina con un adecuado nivel de decisión y autodeterminación; es decir, no sólo propicia la adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades; sino que además contribuye a involucrarlos e interesarlos al punto de encontrar espacios para la reflexión acerca de los temas tratados. A continuación se realiza la descripción y presentación de los juegos propuestos.

Presentación

El siguiente juego se presenta como parte de la propuesta que resulta del desarrollo de este estudio, del cual se desprende la necesidad de los estudiantes de interactuar con recursos distintos a los tradicionales, vale destacar que cualquier capacidad del niño niña o adolescente se desarrolla más eficazmente en el juego que fuera de él. El juego se convierte así en la situación ideal para aprender, en la pieza clave del desarrollo intelectual.

En este orden de ideas, los juegos que a continuación se presentan, debe convertirse en elemento instalado en las estrategias de enseñanza que el docente va a utilizar como un apoyo a los temas que enseña para motivar e involucrar a sus estudiantes en los contenidos relacionados con la historia local de Chejendé. El docente tendrá, a través de este producto, la oportunidad de crear la estructura cognitiva deseada, propiciando un ambiente donde ocurra un proceso de enseñanza aprendizaje dinámico e interesante que llame la atención de los estudiantes y conecte los conocimientos previos que poseen, gracias a su interacción con el entorno, con lo cual se facilite el desarrollo de las clases planificadas.

Primer Juego

Título del Juego: La OCA de la Historia Local de Chejendé

Área de Conocimiento: Historia de Venezuela.

Objetivo: Afianzar, en la estructura cognitiva del estudiante, los conocimientos referidos a la historia local de Chejendé obtenidos al interactuar con el juego de la OCA.

Audiencia a la cual va dirigido: Estudiantes de 2º año de educación media del “Liceo Bolivariano Chejendé”.

Materiales utilizados: Tablero contentivo del juego, dado, fichas y tarjetas con preguntas.

Instrucciones: El juego de la oca es un juego de mesa para dos o más jugadores. El docente considerará el presente juego dentro de su planificación, decidiendo en cuales temas lo incorporará y en qué momento. Una vez que decide utilizarlo, dará las instrucciones y dirigirá el juego, puede ser uno de los jugadores. Cada jugador avanza su ficha por un tablero de 63 casillas con imágenes alusivas a la Historia local de Chejendé. Dependiendo de la casilla en la que caiga, el estudiante, debe explicar brevemente el significado de la imagen que se sitúa en ella.

Si la casilla indica la aplicación de una pregunta, dependiendo de la respuesta, se puede avanzar o por el contrario retroceder y en algunas situaciones está indicada una penitencia. Los jugadores imponen las condiciones del juego, por ejemplo, si la ficha de un jugador cae en la imagen de la virgen de la Candelaria debe avanzar a la otra imagen de la candelaria y repetir el tiro o si cae en una imagen en particular se retrocede una cantidad de recuadros acordados. Si la ficha de un jugador cae en la casilla de la prisión, el jugador debe esperar dos rondas para poder volver a lanzar el dado. En su turno cada jugador tira un dado que le indica el número de casillas que debe avanzar, las preguntas se hacen de forma aleatoria. Gana el juego el primer jugador que llega a la casilla 63 (Casa), donde se muestra la palabra CHEJENDÉ.

A continuación algunas de las tarjetas con preguntas.

¿Cuándo Chejendé es elevada a parroquia civil?

R: 1869.

Si la respuesta es incorrecta, pierde próximo turno.

Si la respuesta es correcta, lanza nuevamente el dado.

¿Cuál es la fecha de Fundación de Chejendé?

R: La fundación del pueblo debe ser considerada el día en que fue registrada y legalizada la donación del terreno para la expansión del mismo, **el 16 enero de 1866.**

Si la respuesta es incorrecta, cante una de las estrofas del Himno del estado Trujillo.

¿Cuál es el día central de la celebración de las fiestas en honor a La Candelaria?

R: El 02 de Febrero de cada año.

Si la respuesta es incorrecta, diga dos normas del buen oyente.

Si la respuesta es correcta, avanza una casilla.

¿Cuándo se inicia la construcción del templo en honor a la virgen de la candelaria?

R: 1865

Si la respuesta es incorrecta, nombre todos los profesores de la Institución.

Si la respuesta es correcta, lanza nuevamente el dado.

¿Qué profesión tenía Pablo José Valera Saavedra?

R: Médico.

Su vida fue un ejemplo de humildad, caridad y afecto para quienes lo conocieron, tanto en su profesión como en sus relaciones sociales, siempre puso en evidencia su gran tacto humano para prodigar cariño y pronta atención a sus semejantes, donde siempre bondadoso y oportuno tuvo una voz de aliento para los enfermos y humildes.

Si la respuesta es incorrecta, cante una estrofa del Himno del estado Trujillo.

Si la respuesta es correcta, puede quedarse.

¿Cuál es el origen del nombre de nuestro pueblo?

R: El nombre de CHEXENDE aparece con una (X) pues se escribía en latín. (X por J) y como reseña en su obra Florenciana Luque Bravo "CHEJENDE PUEBLITO DE MONTAÑA" que así debió haberse llamado el Cacique que anduvo por estos lugares, que significa en Idioma Timotocucas (SHE- GEM- BE= MAIZ, DOS DONDE) señalando que desde sus comienzos, este fue el nombre de su caserío y que en el mismo se hallaban muchas casas y mucha gente.

Si la respuesta es incorrecta, retrocede 3 casillas.

Si la respuesta es correcta, avanza tres casillas.

¿Qué profesión tenía María Cantalicia Pichardo Márquez?

R: Maestra.

En Doña Cantalicia (1918-1991) ha tenido Mitón, no solo la propulsora de la enseñanza, si no una matriarca para el bien social y la recta formación cívica de su comunidad. De muy alta estima por su espíritu amable, colaborador y solidario con sus semejantes.

Si la respuesta es incorrecta, cante una estrofa del Himno Nacional.

Si la respuesta es correcta, avance a la siguiente casilla.

¿Quién era José Marceliano Velazquez?

Según el Dr. Emigdio Cañizález Guédez, en su libro "Chejendé Historia y Canto, fue "Médico del pueblo, en toda la extensión de la palabra, ha sido en Chejendé, el Dr. Marceliano Velásquez (1923-1996), alerta centinela del dolor de la gente humilde. Aparte de la hermandad de profesión nos une la hermandad de trinchera en la lucha social"

Si la respuesta es incorrecta, retrocede dos casillas.

Si la respuesta es correcta, avanza dos casillas.

¿Qué profesión tenía Emigdio Cañizales Guedez?

R: Médico.

La Higiene Ocupacional se empieza a conocer en Venezuela gracias al Padre de la Salud Ocupacional, el Dr. Emigdio Cañizales Guedez quien fue el primer médico ocupacional graduado de nuestro país. También se distinguió como escritor y poeta.

Si la respuesta es incorrecta, vaya a la prisión.

Si la respuesta es correcta, puede quedarse.

La Oca de la Historia Local de Chejendé

The board game board is shaped like a snake and contains the following elements:

- Top Row (Head):**
 - Image of a church.
 - Text: "Lanza nuevamente el dado"
- Right Side (Body):**
 - Image of a man's face.
 - Text: "Lanza el dado"
 - Image of a map with a red dot.
 - Text: "-1"
 - Text: "?"
 - Text: "+4"
 - Text: "Pierde el turno"
 - Text: "CHEXENDE"
 - Text: "Penitencia"
 - Image of a woman's face.
- Bottom Row (Tail):**
 - Text: "Regresa tantas casillas como indique el dado"
 - Text: "?"
 - Image of a street.
 - Text: "CHEJENDE"
- Left Side (Body):**
 - Text: "Penitencia"
 - Text: "?"
 - Text: "-3"
 - Text: "+2"
 - Text: "She-Gem-be"
- Bottom Left (Tail):**
 - Image of a die.
 - Image of a person playing a game on a table.
- Central Squares (Body):**
 - Text: "Penitencia", "-2"
 - Text: "Adivinanza", "Pierde el turno"
 - Text: "+3", "Lanza el dado"
 - Text: "+1", "Adivinanza"
 - Text: "?", "-4"
 - Text: "?", "Pierde el turno"

Segundo Juego

Este juego completa la propuesta, pues se traduce en otra herramienta que el docente puede implementar para complementar e interesar al estudiante en el aprendizaje de la historia local y de esta forma reforzar la relación entre los conocimientos previos y los que se desean enseñar. Cabe destacar que se combinan imágenes propias de la localidad con el juego de Dominó, el cual cuenta tradicionalmente con gran aceptación en la gran mayoría de las poblaciones de Venezuela.

Título del Juego: Dominó para enseñar la Historia Local de Chejendé

Área de Conocimiento: Historia de Venezuela.

Objetivo: Reforzar los conocimientos previos que los estudiantes poseen, a partir de imágenes alusivas a la historia local de Chejendé plasmadas en las piezas del juego de dominó.

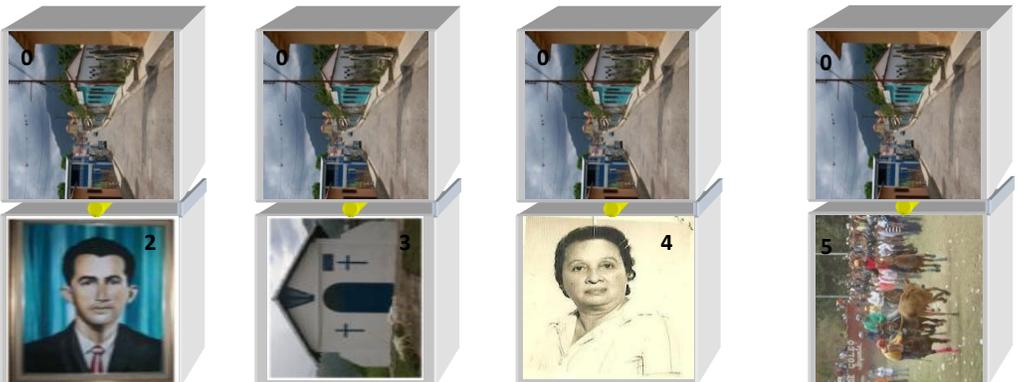
Audiencia a la cual va dirigido: Estudiantes de 2º año de educación media del “Liceo Bolivariano Chejendé”.

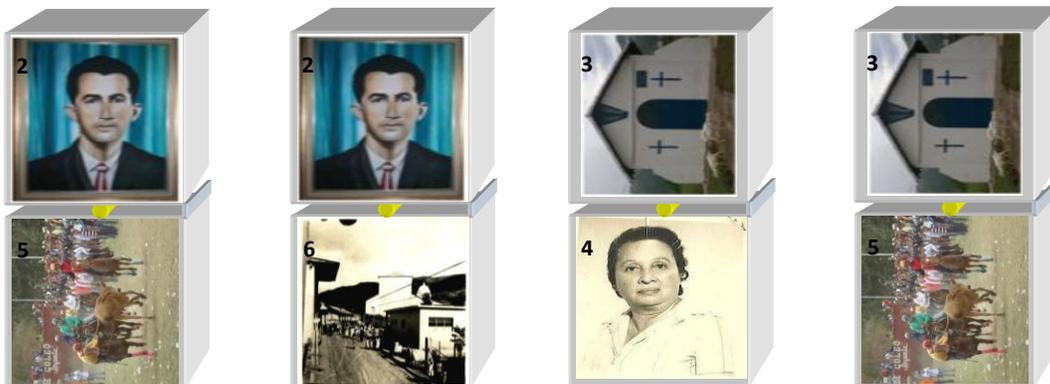
Materiales utilizados: Veintiocho cartas de dominó, que pueden estar construidas con cartón o madera, con imágenes alusivas a personajes, eventos y sitios históricos de Chejendé.

Instrucciones: El Dominó es un juego de mesa para dos, tres o cuatro jugadores. Se juega de la misma forma que el dominó tradicional, solo que además de las cantidades se encuentran imágenes. El juego comienza cuando uno de los participantes sale con la carta que tiene doble seis; una vez que uno de los participantes termina de colocar su última carta gana la partida (también denominada mano), y suma las cantidades de las cartas que les quedan a los demás participantes y se lleva un registro de esta suma. El primero que llegue a 100 puntos gana el juego. Mientras ninguno llegue a esta cantidad de puntos, el participante que ganó la partida tiene derecho a salir con la carta que desee. Un punto importante dentro de cada partida consiste en que cada vez que un participante coloque una carta debe

manifiestar su punto de vista relacionado con la imagen que deja abierta en la partida.

A continuación, las piezas del Dominó.







www.bdigital.ula.ve

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Albarrán, S. y González, R. (2009). **El Juego como Estrategia para la Enseñanza de la Historia en la II Etapa de Educación Básica**. Trabajo de Grado. Universidad de los Andes. Venezuela.
- Alcántara, M. (2009). La Importancia de la Educación. Revista Digital "INNOVACIÓN Y EXPERIENCIAS EDUCATIVAS". España. N° 41. Marzo 2009. Disponible en: http://www.csi-sif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_16/MARIA%20CONCEPCION_ALCANTARA_1.pdf.
- Alvarado, M. y Bonilla, M. (2011). **Estrategias para Desarrollar el Pensamiento Crítico en la Comprensión Lectora**. Proyecto de Grado. Universidad Estatal de Milagro. Ecuador.
- Amarista, M y Navarro, M. (2001). **Planificación Instruccional**. UNELLEZ. Venezuela.
- Ángel, N. (2011). **Estrategias Didácticas para la Enseñanza de la Historia en el Liceo Bolivariano Rafael Rangel del Municipio Valera, Estado Trujillo**. Trabajo de Grado. Universidad de los Andes. Venezuela.
- Anijovich, G. (2004). **Los Procesos de Enseñanza y Aprendizaje**. División Editorial. Argentina.
- Araujo, M. (2002). **Estrategias de Aprendizaje y Recursos Didácticos en la Enseñanza de la Historia de la II Etapa de Educación Básica**. Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez. Valera, Venezuela.
- Arias F. (2004), **El Proyecto de investigación**. Episteme. Caracas. Venezuela
- Balestrini, M. (2006). **Como se Elabora el Proyecto de Investigación**. Editorial BL Consultores y Asociados. Caracas. Venezuela.
- Brito, H., y Bedoy, V., (2005). **El juego como herramienta para la enseñanza-aprendizaje**. Textos, Graó. México
- Calderón, K. (2002). **La Didáctica Hoy**. Editorial Universidad Estatal a Distancia. Costa Rica.
- Cañizales, T. y Cazzato, O. (2008). **Estrategias lúdicas para la integración social de alumnos con problemas de aprendizajes de 3º grado**.

Trabajo de Grado. Universidad Pedagógica Libertador. Maracaibo, Venezuela.

Carretero, M. (1996). **Construir y enseñar las Ciencias Sociales y la Historia**. Editorial AIQUE. Buenos Aires. Argentina.

Castellano, Y. y Chacín, R. (2006). **Estrategias de Aprendizaje Utilizadas por el Docente en la Enseñanza de la Historia de la III Etapa de Educación Básica**. Trabajo de Grado. Universidad de los Andes. Venezuela.

Chacón, M. (2006). **La Reflexión y la Crítica en la Formación Docente**. EDUCERE, abril-junio, Volumen 10, número 033. Universidad de los Andes. Mérida, Venezuela.

Chacón, P. (2008). **El Juego Didáctico como estrategia de enseñanza y aprendizaje. ¿Cómo crearlo en el aula?**. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Caracas.

Constitución. (1999). **Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela**, N° 5453, marzo, 2000.

Cuellar, H. (2005). **Froebel. La Educación del Hombre**. Editorial Trillas. México.

Daboín, Y. y Urbina, M. (2009). **Estrategias para mejorar la enseñanza de la Historia en el municipio Trujillo usando hechos significativos de la historia local**. Trabajo de Grado. Universidad de los Andes. Venezuela.

Díaz, F. y Hernández, G. (2002). **Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo**. McGraw-Hill. México.

Echerry, B. (1995). **Enseñanza de la Historia a tres niveles. Una propuesta alternativa**. Editorial Magisterio. Colombia.

Esclarín, A. (2001). **Educación en el Tercer Milenio**. Centro de Formación P. Joaquín. Fe y Alegría. Venezuela. Disponible en: http://biblioteca.universia.net/html_bura/ficha/params/title/perez-esclarin-antonio-educar-tercer-milenio/id/37663494.html.

Fernández y García (2012). **La didáctica general y su enseñanza en la Educación Superior Pedagógica**. Revista Congreso Universidad. Vol. I, No. 3. 2012.

González, A. (2005). **Estrategias didácticas para la enseñanza de la historia local en la II etapa de Educación Básica del Municipio Juan Vicente Campo Elías del Estado Trujillo**. Trabajo de Grado. Universidad de los Andes. Venezuela.

González, A. (1998). **Diseño Pedagógico para la Enseñanza de la Geografía sustentado en Cartogramas Geohistóricos en la Escuela Básica**. Trabajo Especial de Grado. Maracaibo, Venezuela.

González, O. y Flores, M. (1998). **Las Estrategias de Aprendizaje**. Editorial Trillas. México.

Hurtado, J. (2000). **Metodología de la Investigación Holística**. Fundación SYPAL. Caracas. Venezuela.

León, A. (2002). **El Liceo Bolivariano: propuesta curricular y el problema del conocimiento**. EDUCERE, abril-junio, Volumen 10, número 033. Universidad de los Andes. Mérida, Venezuela.

Ley Orgánica de Educación. (2009). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, N° 5929, 15 de agosto de 2009.

López, I. (2010). **El juego en la Educación Infantil y Primaria**. Autodidacta, Revista de la Educación en Extremadura. España. Disponible en: <http://www.anpebadajoz.es/autodidacta/>

Medina, A. (2005). **Manual de Historia Local**. Biblioteca Nacional. Ministerio de la Cultura. Caracas. Venezuela

Montilla, R. y Utrilla, E. (2011). **El Juego como estrategia de enseñanza y aprendizaje de la Historia de Venezuela**. Trabajo de Grado. Universidad de los Andes. Venezuela.

Monereo, C. (1999). **Enseñar a aprender y a pensar en la educación: Las estrategias de aprendizaje**. Editorial Horsori. Barcelona. España.

Ortega, D. (2003). **Problemática del aprendizaje de nociones temporales en la Educación básica**. Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales - N° 002 – Vol. 2. Universidad de los Andes. Venezuela. Disponible en: http://www.saber.ula.ve/dspace/bitstream/123456789/23914/1/bol2_david_ortega.pdf.

Pérez, P. (2010). **Estudio para determinar los diferentes estilos educativos, pautas de interacción en los distintos tipos de familia con hijos/as en el segmento de 6 a 15 años**. Instituto Nacional de Ciencias de la Educación. Universidad de Valencia. España.

Peña, E. (2010). **El Juego como Estrategia para la Enseñanza de la Lectura y la Escritura de los Niños y Niñas de la Escuela Bolivariana “Padre Razquin”**. Trabajo de Grado. Universidad de los Andes. Venezuela.

Piaget, J. (1969) **Psicología y Pedagogía**. Disponible en: <http://freakshare.com/files/rd005qzu/PIAGET.rar.html>.

Piaget, J., Lorenz, K., Erikson, E. (1982). **Juego y Desarrollo**. Editorial Grijalbo. Barcelona.

Santos, M. (1984). **La Geografía a fines de 1920. Nuevas funciones de una disciplina amenazada**. Revista Internacional de las Ciencias Sociales. Volumen XXXVI, N° 4. Venezuela.

Santrock, J. (2002). **Psicología de la Educación**. McGraw-Hill. México

Suárez, R. (2002). **La Educación**. Editorial Trillas. México.

Torres, C. (2002). **El Juego: Una Estrategia Importante**. EDUCERE, octubre-diciembre, Volumen 6, número 019. Universidad de los Andes. Mérida, Venezuela.

Torres, Y. y Macías, N. (2009). **Software Educativo como apoyo en el proceso enseñanza-aprendizaje del método de reducción en la resolución de sistemas de ecuaciones lineales**. Trabajo de Grado. Universidad de los Andes. Venezuela.

UPEL (2005). **Manual para la elaboración de Trabajos de Grado de Maestría y Tesis Doctorales**. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Caracas.

Vásquez, M. (2010). **El resumen como estrategia cognitiva para el Desarrollo de habilidades comunicativo - Investigativas en Educación Superior**. Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo. Facultad de Humanidades, Escuela de Educación Chiclayo, Lambayeque. Perú.

www.bdigital.ula.ve

Anexos

www.bdigital.ula.ve



Anexo 1: Cuestionario (Docentes)

UNIVERSIDAD DE LOS ANDES NÚCLEO UNIVERSITARIO “RAFAEL RANGEL” DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES

CUESTIONARIO

Apreciado Docente.

El propósito de este cuestionario es recoger información que permita evaluar la aplicación de actividades lúdicas como estrategia para el aprendizaje significativo en la enseñanza de la Historia local, en el “Liceo Bolivariano Chejendé” del municipio Candelaria del estado Trujillo.

Su participación es necesaria para conseguir los objetivos de este estudio. En tal sentido, le solicito su valiosa colaboración para que responda a todos los planteamientos que contiene el instrumento de recogida de datos.

La información que suministre será anónima y confidencial. Los resultados serán utilizados solo para analizar aspectos significativos de la investigación, por lo que es importante que sus respuestas sean objetivas y sinceras.

Instrucciones:

1. Antes de responder lea cuidadosamente el enunciado de cada planteamiento.
2. Marque con una equis (X), la casilla de la alternativa que mejor se ajusta a su respuesta.
3. Responda a todas las preguntas planteadas.
4. En caso de dudas consulte con el encuestador.

Alternativas para responder.

S	Cs.	Av.	Cn.	N
Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca

CUESTIONARIO

	S	Cs.	Av.	Cn.	N
	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
	Afirmaciones				
	(Marcar una x por renglón)				
			S	Cs	Av
			Cn	N	
1	Considera el juego como elemento ventajoso dentro del proceso educativo.				
2	Realiza dinámicas de apertura relacionadas con juegos para el comienzo de algunos temas.				
3	Plantea el juego como herramienta para explorar y despertar los conocimientos previos en los estudiantes.				
4	Utiliza recursos enmarcados en el juego para propiciar el trabajo en equipo.				
5	Reconoce las actividades lúdicas como elemento para fomentar la expresión y la creatividad.				
6	Cree que el juego puede ser parte de cualquier contenido a enseñar.				
7	Incorpora el juego dentro de las estrategias cuando realiza la planificación.				
8	Formula objetivos para crear expectativas en los estudiantes frente al tema a enseñar.				
9	Aplica organizadores previos para generar puentes cognitivos en la enseñanza de la Historia.				
10	Aplica analogías para explicar un evento concreto inmerso en la enseñanza de la historia.				
11	Usa mapas conceptuales para desarrollar en el estudiante habilidades y destrezas.				
12	Presenta ilustraciones a sus estudiantes para representar visualmente conceptos o situaciones teóricas.				
13	Utiliza el resumen final para sintetizar los temas de historia tratados.				
14	Reflexiona con sus estudiantes acerca de los eventos históricos tratados.				

	S	Cs.	Av.	Cn.	N		
	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca		
	Afirmaciones (Marcar una x por renglón)						
			S	Cs	Av	Cn	N
15	Involucra personajes históricos relevantes de la comunidad en los contenidos programáticos.						
16	Hace referencia a los sitios históricos de la localidad en el desarrollo de las clases de historia.						
17	Hace referencia de los acontecimientos históricos importantes de la localidad para motivar a los estudiantes sobre el estudio de la historia.						
18	Propicia la revisión de documentos históricos locales.						

www.bdigital.ula.ve **Gracias por su valiosa colaboración.**



Anexo 2: Cuestionario (Estudiantes)

UNIVERSIDAD DE LOS ANDES NÚCLEO UNIVERSITARIO “RAFAEL RANGEL” DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES

CUESTIONARIO

Apreciados estudiantes.

El propósito de este cuestionario es recoger información que permita evaluar la aplicación de actividades lúdicas como estrategia para el aprendizaje significativo en la enseñanza de la Historia local, en el “Liceo Bolivariano Chejendé” del municipio Candelaria del estado Trujillo.

Su participación es necesaria para conseguir los objetivos de este estudio. En tal sentido, le solicito su valiosa colaboración para que responda a todos los planteamientos que contiene el instrumento de recogida de datos.

La información que suministre será anónima y confidencial. Los resultados serán utilizados solo para analizar aspectos significativos de la investigación, por lo que es importante que sus respuestas sean objetivas y sinceras.

Instrucciones:

1. Antes de responder lea cuidadosamente el enunciado de cada planteamiento.
2. Marque con una equis (X), la casilla de la alternativa que mejor se ajusta a su respuesta.
3. Responda a todas las preguntas planteadas.
4. En caso de dudas consulte con el encuestador.

Alternativas para responder.

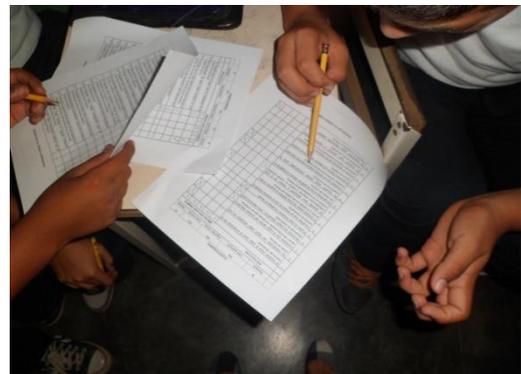
S	Cs.	Av.	Cn.	N
Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca

CUESTIONARIO

	S	Cs.	Av.	Cn.	N		
	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca		
	Afirmaciones (Marcar una x por renglón)						
			S	Cs	Av	Cn	N
1	El docente utiliza el juego para la enseñanza de la historia de Venezuela.						
2	Ha interactuado con algún juego educativo en sus clases de historia.						
3	Considera que el juego dentro del proceso educativo harían más interesantes los temas que se enseñan.						
4	Reconoce los juegos educativos como elemento para desarrollar la creatividad.						
5	Puede el juego fortalecer el trabajo en equipo.						
6	Considera que la manera en que el docente imparte la historia es interesante.						
7	El docente utiliza recursos distintos al pizarrón, la tiza, el libro y el dictado en las clases de historia.						
8	El docente hace referencia a hechos de la vida cotidiana para proponer o indicar un evento concreto inmerso en la enseñanza de la historia.						
9	Ha percibido el uso de gráficos, dibujos o fotografías en las clases de historia.						
10	El docente utiliza mapas conceptuales para la enseñanza de la historia.						
11	Considera que el docente utiliza el resumen final para sintetizar los temas de historia tratados.						
12	El docente propicia una reflexión acerca de los eventos históricos tratados.						
13	Durante el desarrollo de las clases se hace referencia a personajes históricos importantes de su comunidad.						
14	El docente hace referencia a lugares históricos importantes de su comunidad.						
15	Ha examinado algún documento histórico de su localidad en la asignatura Historia de Venezuela.						

Gracias por su valiosa colaboración.

Fotografías tomadas el día (13/06/13), en el cual se llevó a cabo la aplicación del instrumento en el “Liceo Bolivariano Chejendè”



Docente del área de Ciencias Sociales.