



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL**

Educadora de educadores

AZACANSUCA – CONQUISTA, COLONIZACIÓN E INDEPENDENCIA.

Propuesta de Diseño Didáctico y Sistematización de Experiencias desde el Juego de Rol para la enseñanza de las Ciencias Sociales en el I.E.D. Colegio Gerardo Molina Ramírez.

FRANCISCO SABOGAL FONSECA.

CÓDIGO: 2018160062.

**Trabajo de Grado para optar al título de
Licenciado en Ciencias Sociales.**

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL.

FACULTAD DE HUMANIDADES.

DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES.

LÍNEA DE ÉNFASIS EN EDUCACIÓN GEOGRÁFICA.

BOGOTÁ, D.C.

Noviembre, 2022.

AZACANSUCA – CONQUISTA, COLONIZACIÓN E INDEPENDENCIA.
Propuesta de Diseño Didáctico y Sistematización de Experiencias desde el Juego de Rol para la
enseñanza de las Ciencias Sociales en el I.E.D. Colegio Gerardo Molina Ramírez.

FRANCISCO SABOGAL FONSECA.

CÓDIGO: 2018160062.

Trabajo de Grado para optar al título de
Licenciado en Ciencias Sociales.

DIRECTOR:

CÉSAR IGNACIO BÁEZ QUINTERO.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL.
FACULTAD DE HUMANIDADES.
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES.
LÍNEA DE ÉNFASIS EN EDUCACIÓN GEOGRÁFICA.
BOGOTÁ, D.C.
Noviembre, 2022.

DEDICATORIA.

He decidido dedicar este trabajo con cariño a todo aquel lector que desee conocer y aprender lo que yo he aprendido de mis profesores a lo largo de mi vida hasta el momento, aquí plasmo progresivamente mi estilo de ser Licenciado en Ciencias Sociales y el cómo yo deseo llevar a cabo mi labor como docente. También deseo dedicar este trabajo a mi tío Mariano, quien fue el que me metió el bichito del querer ser docente, y también el que me enamoró por la Geografía cuando me contaba de sus viajes y travesías por el mundo, para él con todo mi amor.

Mi apuesta es demostrar que cada docente crea su forma de educar y que para ello se necesita impulsar la capacidad de un libre albedrío crítico basado en las exigencias racionales que pregonaban Kant y posteriormente Zuleta¹, y que los Juegos de Rol considero poseen e impulsan esta capacidad siendo estos mi centro y mi base para desarrollar mi estilo de educar.

No deseo se considere este documento como una guía de cómo hacer o no un trabajo de grado o cómo llevar a cabo las labores docentes que hemos de realizar a diario, deseo se cuestione mi conocimiento y mi forma de hacer las cosas para así ponerlas en tela de juicio, cosa que el lector emita su valoración, y este decida si mi trabajo aporta para su vida o no, así sea para pensar o hacer las cosas de un modo diferente.

"Porque la visión de un hombre no presta sus alas a otro hombre.

Y así como cada uno de vosotros se mantiene solo en el conocimiento de Dios, así cada uno de vosotros debe tener su propia comprensión de Dios y su propia interpretación de las cosas de la tierra." (Khalil Gibran, 1923, p. 65)


¹ Las exigencias a las que hago referencia son 3. La primera es pensar por sí mismo renunciando a una mentalidad pasiva, renunciando a una mentalidad que recibe o acepta verdades desde algún tipo de autoridad, tradición o prejuicio sin someter a propia elaboración. La segunda es mantener el punto de vista propio, pero ser capaz de entrar en diálogo con otros puntos de vista para evidenciar cuál posición se mantiene como coherente. Y la tercera es llevar las verdades conservadas hasta sus últimas consecuencias, incluso aceptando cuando esas verdades estaban equivocadas. (Zuleta, 1985, p. 16)

AGRADECIMIENTOS.

Es a muchos a quien deseo agradecer, porque con muchos estoy en gran deuda. En primera medida deseo agradecer con mi alma y corazón a mi familia por tanta paciencia que durante años han tenido, a pesar de mis errores, fallos y derrotas, siempre han estado allí para levantarme con cariño y para convertirme en un hombre íntegro, honesto, responsable y fuerte que con dignidad hoy mira hacia el futuro.

Deseo agradecer a mis profesores y compañeros que actualmente me han acompañado durante este paso por la universidad y la licenciatura, a ellos les estoy eternamente agradecido por sus conocimientos y porque a pesar de las grandes adversidades que ha atravesado el mundo en los últimos años siempre me han dado lo mejor de sí mismos para hacer de mí quien soy hoy en día; también deseo agradecer infinitamente al grupo de profesores pertenecientes a la línea de énfasis en educación geográfica quienes me abrieron las puertas para enseñarme un mundo que yo desconocía y que no pensé fuera tan bello, al profe Felipe por avivar mi amor por la Educación, la Geografía y por mi País, al profe Ricardo por enseñarme el encanto y el valor de la Cultura, a la profe Amanda por demostrarme que tengo como docente mucho para ofrecer y mucho por lo cual trabajar, a mi director de trabajo y guía el profe Cesar por su paciencia y por confiar en mis ideas e impulsar mi creatividad a través de la Didáctica, gracias a todos por ayudarme a crear mi propio estilo.

También he de agradecer especialmente al profe Jesús Antonio Cabrera Jiménez por creer en mi trabajo y por abrirme las puertas del I.E.D. Colegio Gerardo Molina Ramírez, si bien el profe Antonio es más afín a la didáctica de la historia, siempre ha estado presto a guiar, corregir, sugerir y comentar durante mi proceso de práctica el qué debo fortalecer, con qué debo tener cuidado y cómo puedo llevar a cabo mi labor de mejor manera, sin duda ha sido un gran apoyo. Igualmente, agradezco al Colegio Gerardo Molina Ramírez, al señor rector, a sus docentes, a sus estudiantes y a su comunidad por abrirme las puertas y darme una oportunidad, por alegrar mis días y por hacer posible mi sueño de ser Licenciado en Ciencias Sociales, este trabajo es de ellos, por ellos y para ellos. Por último, quiero agradecer a mis viejos amigos con los cuales ya no tengo mucho contacto porque gracias a ellos es que conocí los Juegos de Rol, a Steven y Torres, a Rubio, a Sergio, a Ahmed, a William, a Javi, al Flaco, al combo de UNAL, a los de Suba y a todos con los que he compartido una partida, muchas gracias por una vida llena de aventuras.

	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 1 de 170	

1. Información General	
Tipo de Documento	Trabajo de Grado para optar al título de Licenciado en Ciencias Sociales.
Acceso al Documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central.
Título del Documento	AZACANSUCA – CONQUISTA, COLONIZACIÓN E INDEPENDENCIA. Propuesta de Diseño Didáctico y Sistematización de Experiencias desde el Juego de Rol para la enseñanza de las Ciencias Sociales en el I.E.D. Colegio Gerardo Molina Ramírez.
Autor(es)	Sabogal Fonseca, Francisco.
Director	Báez Quintero, César Ignacio.
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2022. # p. 170.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional.
Palabras Claves	JUEGO DE ROL (RPG), SUBJETIVIDAD, NARRATIVA, IMAGINARIO, DIDÁCTICA, EDUCACIÓN GEOGRÁFICA, GAMIFICACIÓN.

2. Descripción
<p>El documento es esencialmente una propuesta de diseño didáctico planteando el uso del juego de rol desde el marco de la educación geográfica, centrado en la temática relacionada a la Conquista, Colonia y Colonización de América y en especial de nuestro territorio nacional. La finalidad fue en pos de estructurar y aplicar una propuesta en aula y así, teniendo entendimiento de cómo se puede llevar a cabo esta didáctica en aula, lograr una comprensión de los alcances y límites que esta propuesta de intervención puede llegar a desarrollar, fue llevada a cabo con los estudiantes del grado 801 del I.E.D. Colegio Gerardo Molina Ramírez y es gracias a ellos y a la institución el haber realizado lo propuesto.</p> <p>Para llevar la propuesta a cabo se esbozó un gran recorrido a través de diversos aspectos en donde cabe resaltarse el entendimiento del por qué aplicar al juego de rol (no como una simple actividad) como una didáctica integral que puede abordar diversas dimensiones tanto pedagógicas, como disciplinares de las Ciencias Sociales y de la Geografía. De este modo se retoma la necesidad de entender lo que es la subjetividad no desde una mirada relativista, sino de perspectiva, de entender que lo imaginario es una dimensión que compone tanto al individuo como al espacio en sí y que abordar ello no es ahondar en cuestiones irreales, sino en concepciones mentales que aportan a una objetivación de la dimensión de lo tangible permitiendo tanto evidenciar esto a través de la relación del ser humano con su espacio vital, como a través de la concepción socialmente compartida expresada a través de la academia y de los conocimientos disciplinares.</p> <p>Gracias a estas claridades se denota que el puente que interconecta estas dimensionalidades es el lenguaje y el análisis ético-moral que expresan las consecuencias de las acciones humanas en el mundo real, el juego de rol por ende estructura esto dentro de espacios simulados con el fin de dar la posibilidad de una interiorización y reflexión continua para (en escenarios futuros de la vida cotidiana) desarrollar experiencias realmente significativas, escenarios que se desarrollaron gracias a técnicas narrativas enfocadas en la experiencia desde las concepciones subjetivas e imaginarias del espacio tanto cercano como distante.</p> <p>Teniendo en cuenta entonces la flexibilidad que logra otorgar el juego de rol, se aplicó esta didáctica para las temáticas señaladas, tomando foco en las decisiones tomadas por los estudiantes y por el mismo docente con relación su espacio reconocido, y en cómo las concepciones mentales previas pueden llevar a imprecisar y distanciar a los seres de su espacio vital; todo ello para comprender si el simular experiencias de una manera óptima es una praxis factible que le aporte a la comunidad docente nuevas posibilidades.</p>

3. Fuentes
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ausubel, D. P., Novak, J. D. y Hanesian, H. (1998). <i>Psicología Educativa</i>. Ed. Trillas. México D.F. ▪ Bachelard, G. (1995). <i>La Tierra y Los Ensueños de La Voluntad</i>. Fondo de Cultura Económica. México D.F. ▪ Bowman, S. L. (2010). <i>The Functions of Role-Playing Games: How participants create community, solve problems and explore identity</i>. Ed. McFarland. Carolina del Norte, USA.

- Clavijo, S. (2021). *Calidad educativa en Colombia*. El Tiempo. Recuperado de: <https://www.eltiempo.com/opinion/columnistas/sergio-clavijo/calidad-educativa-en-colombia-columna-de-sergio-clavijo-565210>
- Dardel, E. (2013). *El Hombre y la Tierra. Naturaleza de la realidad geográfica*. Editorial Biblioteca Nueva. Madrid.
- Delgado Mahecha, O. (2003). *Debates sobre el espacio de la Geografía contemporánea*. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá.
- Deterding, S. y Zagal, J. (Eds.). (2018). *Role-playing Game Studies: Transmedia Foundations*. Ed. Routledge. New York, USA.
- Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R. y Nacke, L. (2011). *From game design elements to gamefulness: Defining "Gamification"*. Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference on Envisioning Future Media Environments - MindTrek '11. Tampere, Finlandia. En: http://www.rolandhubscher.org/courses/hf765/readings/Deterding_2011.pdf
- Durand, G. (2000). *Lo Imaginario*. Ediciones del Bronce. Barcelona.
- Hammer, J., To, A., Schrier, K., Bowman, S. L. y Kaufman, G. (2018). *Learning and Role-Playing Games*. En: Deterding, S. y Zagal, J. (Eds.). (2018). *Role-playing Game Studies: Transmedia Foundations*. (p. 283-299) Ed. Routledge. New York, USA.
- Huizinga, J. (2007). *Homo Ludens*. Ed. Alianza. Madrid.
- Husserl, E. (2008). *La Crisis de las Ciencias Europeas y la Fenomenología Trascendental: Introducción a la filosofía fenomenológica*. Prometeo Libros. Buenos Aires.
- Jiménez, A. y Torres, A. (2022). *Planteamiento de problemas y uso de referentes teóricos en la investigación social*. En: A. Jiménez y A. Torres (Eds.), *La práctica investigativa en ciencias sociales. Nuevas Perspectivas*. (p. 13-36). Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá. Recuperado de: <http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/17118>
- Lindón, A. (2006). *Geografías de la Vida Cotidiana*. En: Lindón, A. y Hiernaux, D. (Dir.), *Tratado de Geografía Humana*. (p. 356-400). Anthropos Editorial, Universidad Autónoma Metropolitana. Iztapalapa.
- Lindón, A. y Hiernaux, D. (Dir.)
(2006). *Tratado de Geografía Humana*. Anthropos Editorial, Universidad Autónoma Metropolitana. Iztapalapa.
(2012). *Geografías de lo Imaginario*. Anthropos Editorial, Universidad Autónoma Metropolitana. Iztapalapa.
- Max-Neef, M. A., Elizalde, A. y Hopenhayn, M. (1998). *Desarrollo a escala humana: Conceptos, aplicaciones y algunas reflexiones*. Icaria Editorial. Montevideo.
- Piaget, J. (2004). *La Formación del Símbolo En El Niño: Imitación, Juego y Sueño. Imagen y Representación*. Fondo de Cultura Económica. México D.F.
- Ricoeur, P. (2004). *Tiempo y Narración I. Configuración del tiempo en el relato histórico*. Siglo XXI Editores. México D.F.
- Rodríguez de Moreno, E. A. (2010). *Geografía Conceptual. Enseñanza y aprendizaje de la geografía en la educación básica secundaria*. Estudio Caos. Bogotá. En: <http://geopaideia.org/wp-content/uploads/2018/11/GEOGRAFIA-CONCEPTUALSECUNDARIA.pdf>
- Sack, R. D.
(1999). *A sketch of a geographic theory of morality*. Annals of the Association of American Geographers. Association of American Geographers, 89(1), (p. 26-44). Madison, USA. En: <https://www.jstor.org/stable/2564033?origin=JSTOR-pdf>
[Prefacio Tuan Y-F.], (2010). *Geography as a tool for developing the mind: a theory of place-making*. The Edwin Mellen Press. Gales.
- Tuan, Y.-F. (1977). *Space and place: The perspective of experience*. University of Minnesota Press. Minneapolis, USA.
- Valles Calatrava, J. R. (2008). *Teoría de la Narrativa. Una perspectiva sistemática*. Iberoamericana Editorial Vervuert S.L.U. Madrid.
- Villa Posse, E. (1993). *Mitos y Leyendas de Colombia. Vol. III*. Ediciones IADAP. Quito.
- Witherell, C. S., Tan Tran, H. y Othus, J. (1995). *Los Paisajes Narrativos y la Imaginación Moral. Tomar la narrativa en serio*. En: McEwan y Egan (Eds.), *La Narrativa en la Enseñanza, el Aprendizaje y la Investigación*. (p. 72-85). Amorrortu Editores. Buenos Aires.
- Wunenburger, J.-J. (2008). *Antropología del Imaginario*. Ediciones del Sol S.R.L. Buenos Aires.

4. Contenidos

Este Trabajo se divide en cuatro momentos, en un primer momento se aborda la delimitación de las metas buscadas con este proyecto intervención, para ello se llevó a cabo un proceso reflexivo de las condiciones, necesidades y expectativas buscadas para con esta propuesta, dando cuenta a través de la experiencia de las posibilidades que este ejercicio conllevaría dentro de su progresión.

En un segundo momento, el documento centra mirada en la necesidad de dar especificidad a las condiciones espaciales, sociales y humanas en donde la propuesta sería ejecutada, para ello se realizó investigación de las condiciones a través del

reconocimiento vivencial, información oficial, entrevistas informales no estructuradas, encuesta estructurada y análisis de las relaciones sociales tanto de los estudiantes, los docentes, la institución y la comunidad.

El tercer momento el documento realiza un esbozo conceptual y teórico en relación con los ejes centrales de lo que compone y le da forma a la propuesta, para ello se delimita en cuatro ejes centrales estos componentes, los cuales son subjetividad, imaginario, narrativa y juego de rol (RPG). Esto con el fin de establecer no solamente una comprensión de la propuesta, sino también para sentar un posicionamiento epistémico y pedagógico con relación a la praxis del docente autor.

En el cuarto momento, se especifica el posicionamiento metodológico basado en el paradigma interpretativo-hermenéutico para llevar a cabo la propuesta, esto con el fin de establecer y organizar un enfoque de carácter cualitativo centrado en el fenómeno, la experiencia y las condiciones cotidianas que desarrollaría la propuesta. Es en este escenario en donde se organizan las fases de investigación y la propuesta para las plantaciones de clase a llevar a cabo.

En un quinto apartado se lleva cabo la sistematización de experiencias con el fin de dar cuenta de lo desarrollado con la propuesta desde el juego de rol y como las demás clases se convirtieron en parte fundamental para darle sentido a esta, en este relato se hace interpretación de los hechos ocurridos durante la práctica para así evidenciar que aspectos positivos y negativos daría como resultado este trabajo.

Ya para finalizar el documento se centra en un análisis de lo hallado a través de la experiencia, da cuenta de si los objetivos propuestos se logran o si, por el contrario, ello llegó a desarrollarse a modo parcial, se busca dar explicación al porqué de estas condiciones y situaciones, y se dan ciertas recomendaciones importantes a tener en cuenta por pares por si se desea adoptar una propuesta didáctica similar y así llevar a cabo una forma diferente de praxis docente.

5. Metodología

Con el fin de desarrollar este trabajo de grado se estableció una metodología de enfoque cualitativo debido a la necesidad de desarrollar una comprensión del cómo una propuesta educativa desde el juego de rol puede aportar positivamente al impulso de la enseñanza tanto de las ciencias sociales como de la disciplina geográfica. También en todo momento se evidenció que este acto de comprensión es necesario para no solo determinar el curso de las acciones tomadas por los estudiantes a futuro en su vida cotidiana, sino también al mismo tiempo dar cuenta de cómo los conocimientos sobre el espacio se integran al mundo de la vida o vida cotidiana.

En este aspecto se han tomado entonces las perspectivas interpretativas-hermenéuticas de Ricoeur para desarrollar las narrativas expuestas a través de la didáctica planteada y gracias a ello también realizar una interpretación de aquello que narran los estudiantes, de cómo cuentan su experiencia, sus posicionamientos y su cotidianidad, todo ello para integrarlo dentro de una narrativa en donde el contexto espacial tendría que predominar, desarrollando escenarios imaginarios de carácter subjetivos que permitirían del mismo modo lograr comprensión de diversos fenómenos y sucesos que se desarrollan en el espacio vital, por eso de igual forma se tomó un posicionamiento que integra lo fenomenológico como parte integral de los sucesos narrados. Por ello también se adopta a la sistematización de experiencias como el mecanismo de exposición de todo lo desarrollado a través de esta propuesta, ya que provee un marco narrativo el cual se centra mirada en la experiencia dentro del aula de clase y en lo que se logra hallar en ella.

6. Conclusiones

Con el fin de abordar esto de la mejor manera hay que plantearse el hecho de que a grandes rasgos se logró cumplir el objetivo general de la propuesta, se logró estructura alrededor del juego de rol una experiencia educativa basada en las temáticas propuestas de Conquista, Colonia e independencia; pero ello no quiere decir que eso sea lo fundamental, en sí a lo que se puede concluir con este trabajo es el hecho de pensar que el juego de rol hace parte de las posibilidades didácticas que los docentes en ciencias sociales pueden trabajar en su cotidianidad para así fomentar la enseñanza y aprendizaje de las temáticas disciplinares, al plantearse esto desde la educación geográfica las posibilidades se convierten en algo amplio y esto debido por la capacidad de trabajar desde la dimensión que ofrece el espacio percibido.

El juego de rol en sí posee la capacidad de hacer una interpretación constante de cómo el estudiante se relaciona para con su espacio, reconoce cuáles son los deseos o ambiciones que el estudiante genera con relación a su espacio, y ello permite desarrollar una educación espacial desde el actuar y los valores. Sin embargo, y no quiere significar el desconocimiento de la necesidad de abordar las demás dimensiones que componen al espacio, o de desdeñar praxis educativas que si bien se les considera tradicionales también son funcionales y necesarias para lograr un proceso educativo integral, esto se menciona debido a que durante la aplicación de la propuesta fue necesario en su momento acudir a una enseñanza más de tipo magistral y clásico que a pesar de no atraer la atención de los estudiantes llamativamente, permitió el contextualizar y redescubrir como lo imaginado era totalmente diferente a lo que puede plantearse en un escenario real. Esto también llevó a pensar que el hecho de trabajar desde la dimensión imaginaria o desde la dimensión de lo concebido académicamente sobre el espacio se queda corto sin no hay una relación para con el entorno tangible, el escenario en donde todo esto se pone en práctica al final de cuentas es la realidad.

Por ende se puede decir que el juego de rol es alternativa positiva para escenarios en donde no se puede tener un contacto con el espacio directo, la pandemia y la virtualización de espacios académicos han llevado a replantear estos escenarios, pero ello debe ir de la mano con una rigurosidad por parte del docente para dar enseñar y educar a sus estudiantes en esas dimensiones del espacio, se menciona en el documento las dificultades para llegar a ello desde el juego de rol, pero también se enfatiza en la necesidad de darle una continuidad a largo plazo a esta propuesta para que de esta manera pueda trascender transdisciplinariamente en otros escenarios, lo cual no es solamente el pensar en impartir los conocimientos geográficos y de las ciencias sociales en clases hablando también de temáticas relacionadas con el lenguaje, con la matemática, etc. sino también pensar la necesidad de los docentes en formación de aprender nuevas habilidades para mejorar en estos aspectos. Es importante el replantear escenarios formativos de alfabetización tecnológica aún más amplios de los ya propuestos y ejecutados, y también llevar a cabo procesos formativos para el fomento de la educación especial para integrarlo a la propuesta planteada.

Elaborado por:	Sabogal Fonseca, Francisco.	Código:	2018160062
Revisado por:	Báez Quintero, César Ignacio.		

Fecha de Elaboración del Resumen:	26	11	2022
--	----	----	------

ÍNDICE DE CONTENIDO.

RESUMEN.....	<u>10</u>
ABSTRACT.....	<u>10</u>
INTRODUCCIÓN Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	<u>11</u>
1.1. REFLEXIONAR PARA CUESTIONAR.....	<u>11</u>
1.2. OBJETIVOS - ¿CUÁLES SON LAS METAS?.....	<u>15</u>
1.3. JUSTIFICACIÓN - ¿QUÉ MOTIVA ESTE TRABAJO?.....	<u>18</u>
REFERENCIA Y CONTEXTUALIZACIÓN.....	<u>25</u>
2.1. REFERENCIAR PARA DELIMITAR.....	<u>25</u>
• NORMAS Y LEYES, ¿QUÉ REGULA NUESTRA LABOR DOCENTE?.....	<u>26</u>
• LOS RPG Y SU ALCANCE DESDE LA ESCALA NACIONAL A LA ESCALA URBANA.....	<u>33</u>
• LA ESCALA LOCAL – SUBA Y SUS CONTRASTES.....	<u>38</u>
2.2. CONTEXTUALIZAR PARA CONOCER.....	<u>45</u>
• EL I.E.D. COLEGIO GERARDO MOLINA RAMÍREZ.....	<u>45</u>
• ¿QUIÉNES SON LOS ESTUDIANTES?.....	<u>51</u>
➤ CONTEXTO SOCIOECONOMICO Y AFECTIVO.....	<u>52</u>
➤ CONTEXTO COGNITIVO.....	<u>58</u>
• ¿QUIÉNES SON LOS PROFESORES?.....	<u>61</u>
TEORÍA, CONCEPTOS Y METODOLOGÍA.....	<u>66</u>
3. MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL.....	<u>66</u>
3.1. ¿CUÁL TEORÍA GEOGRÁFICA HE DE ABORDAR?.....	<u>66</u>
• La Subjetividad en las Ciencias Sociales. ¿Qué es y Cómo se ha abordado?.....	<u>66</u>
• La Geografía y la Subjetividad.....	<u>69</u>
• Del Humanismo a la Cotidianidad - Geografías de lo Cotidiano.....	<u>71</u>
• La Geografía Humanística Contemporánea (GHC), la perspectiva de R. D. Sack.....	<u>73</u>
3.2. IMAGINARIOS Y LAS CIENCIAS SOCIALES.....	<u>75</u>
• ¿Qué será lo Imaginario o será que solo me lo imagino?.....	<u>75</u>
• ¿El espacio también me lo imagino? - La Dimensión Imaginaria.....	<u>80</u>
3.3. LA NARRATIVA, PUENTE ENTRE LO REAL Y LO IMAGINARIO.....	<u>83</u>
• Hoy cuento qué es la Narrativa.....	<u>83</u>
• Narrativa en las Ciencias Sociales y en la Geografía.....	<u>85</u>
• ¿Cómo narrar el Espacio?.....	<u>88</u>
3.4. EL JUEGO DE ROL, LA ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES.....	<u>91</u>
• ¿Me enseñarías a Jugar? - Juego, Gamificación y RPG.....	<u>91</u>
• Educación y Juego de Rol, una exótica combinación.....	<u>94</u>
• Como la vida misma. El Juego de Rol y la Educación en Ciencias Sociales y Geografía.....	<u>97</u>
4. METODOLOGÍA POR APLICAR PARA LA PROPUESTA.....	<u>100</u>
4.1. DE NAHUI OLLIN A AZACANSUCA.....	<u>102</u>
SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIA.....	<u>108</u>

5.	RUTA DE EXPOSICIÓN.....	108
5.1.	MODULO “CONQUISTA” – SESIONES 1 A 6 (DEL 10/02/2022 AL 18/03/2022).....	108
5.2.	MODULO “COLONIZACIÓN” – SESIONES 7 A 11 (DEL 22/03/2022 AL 13/05/2022).....	121
5.3.	MODULO “INDEPENDENCIA” – SESIONES 12 A 17 (DEL 13/05/2022 AL 16/06/2022).....	135
	CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	156
	BIBLIOGRAFIA.....	163
	ENLACES WEB – ANEXOS.....	170

ÍNDICE DE CARTOGRAFÍAS, COLLAGES, FOTOGRAFÍAS, GRÁFICOS, IMAGENES Y TABLAS.

Gráfico 1.	Esquema de Propuesta Curricular del MEN para el Área de Ciencias Sociales....	32
Fotografía 1.	Primera plana periódico EL PAIS.....	34
Imagen 1.	Salvapantalla promocional del juego Age of Empires.....	35
Imagen 2.	Imagen del juego Age of Empires.....	35
Imagen 3.	Poster de Semana Animación Japonesa 2005.....	36
Fotografía 2.	Fotografía del evento SOFA 2009.....	36
Imagen 4.	Poster Aniversario Pendragón Grupo Medieval.....	37
Fotografía 3.	Entrenamiento Softcombat de Swords & Shields.....	37
Collage 1.	Imágenes del parque Divercity.....	38
Cartografía 1.	Cartografía de referencia – Localidad Suba.....	39
Cartografía 2.	Cartografía de referencia – Localidad Suba.....	39
Fotografía 4.	Foto de Humedal la Conejera – Localidad Suba.....	39
Gráfico 2.	Pirámide poblacional 1985-2018 – Localidad Suba.....	40
Gráfico 3.	Pirámide poblacional proyectada 2020 – Localidad Suba.....	40
Tabla 1.	Estratificación por manzana 2017 – Localidad Suba.....	40
Cartografía 3.	Cartografía de estratificación socioeconómica 2019 – Localidad Suba.....	41
Fotografía 5.	Vista aérea sector Gavilanes – Localidad Suba.....	42
Tabla 2.	Tabla resumen indicadores seguridad y convivencia – Localidad Suba.....	42
Gráfico 4.	Histograma “Razones para no estudiar” 2021 – Localidad Suba.....	45
Cartografía 4.	Cartografía de referencia UPZ Tibabuyes y Colegio.....	46
Cartografía 5.	Detalle cartografía de referencia UPZ Tibabuyes y Colegio.....	46
Fotografía 6.	Fotografía de fachada ingreso Colegio Cra. 143.....	47
Fotografía 7.	Fotografía de fachada ingreso Colegio Cra. 141.....	47
Fotografía 8.	Fotografía artística (Atardecer) I.E.D. Colegio Gerardo Molina Ramírez.....	48
Fotografía 9.	Fotografía artística (Noche) I.E.D. Colegio Gerardo Molina Ramírez.....	48
Fotografía 10.	Fotografía artística (Receso) I.E.D. Colegio Gerardo Molina Ramírez.....	48
Tabla 3.	Tabla de encuesta de caracterización de estudiantes.....	52
Gráfico 5.	Gráfico Circular proporción Sexo – Estudiantes Curso 801.....	53
Gráfico 6.	Gráfico Circular proporción Sexo y Grupo Etario – Estudiantes Curso 801.....	53
Gráfico 7.	Gráfico Circular relación Padres de Familia y oficios – Sexo Femenino.....	54
Gráfico 8.	Gráfico Circular relación Padres de Familia y oficios – Sexo Masculino.....	54
Gráfico 9.	Gráfico explicativo de Tuan. Concepción que integra la experiencia.....	72
Gráfico 10.	Fases del Trabajo Práctico Educativo (2021-1 a 2022-2).....	102
Imagen 5.	Comparativa Hojas de personaje Nahui Ollin/Azacansuca.....	107
Collage 2.	Carpetas de Trabajo y su Construcción en Clase. (10-02-2022).....	109
Fotografía 11.	Cartografías Colaborativas. (18-02-2022).....	110
Tabla 4.	Resumen Planeación Clase, Sesión 01 implementación RPG (24 y 25-02-2022).....	111
Fotografía 12.	Sesión 01 implementación RPG – Construcción hojas de personaje (24 y 25-02-2022).....	113

Imagen 6.	Hoja de personaje finalizada (03-03-2022).....	115
Fotografía 13.	Fotografía proyección película “También la Lluvia” (03-03-2022).....	115
Fotografía 14.	Fotografía a estudiantes. Desinterés y Desorden en el aula (10-03-2022).....	116
Tabla 5.	Resumen Planeación Clase, Sesión 02 implementación RPG (18-03-2022).....	117
Fotografía 15.	Sesión 02 Implementación del RPG, Lectura Mito de Goranchacha (18-03-2022).....	118
Fotografía 16.	Sesión 02 Implementación del RPG, Juego en espacio abierto (18-03-2022).....	120
Imagen 7.	Taller incompleto entregado al docente (22-03-2022).....	122
Tabla 6.	Resumen Planeación de Clase, Variante en el manejo de un RPG (21-04-2022).....	123
Gráfico 11.	Representación de dinámica de mercado desarrollada en la 8va. Sesión (21-04-2022).....	124
Fotografía 17.	Fotografía a estudiantes. Desinterés y Desorden en el aula (05-05-2022).....	126
Fotografía 18.	Fotografía a estudiantes disponiéndose a cantar (05-05-2022).....	127
Imagen 9.	Final de sesión y muestra del comic de Zambo Dendé (05-05-2022).....	129
Tabla 7.	Resumen Planeación Clase, Sesión 03 implementación RPG (13-05-2022).....	131
Fotografía 19.	Sesión 03 Implementación del RPG, Juego con Mapeo – Caída del Zipa y el Zaque (18-03-2022).....	132
Fotografía 20.	Sesión 03 Implementación del RPG, Juego con mapeo – Explicación entorno de la Sabana de Bogotá (13-05-2022).....	134
Fotografía 21.	Fotografía clase aplazada por celebración día del niño (29-04-2022).....	135
Gráfico 12.	Presentación Grafica Dinastía Borbónica.....	137
Gráfico 13.	Presentación Grafica Reformas Borbónicas y transformación social de la epoca.....	137
Collage 3.	Trabajos de redacción descriptiva atrasados Taller “Lugar preferido” (20-05-2022).....	138
Collage 4.	Trabajos de redacción descriptiva atrasados Resúmenes película “También la Lluvia” (20-05-2022).....	139
Fotografía 22.	Fotografía de sesión comparativa Revolución Francesa/Independencia Norteamericana (23-05-2022).....	140
Fotografía 23.	Fotografía de sesión comparativa Revolución Francesa/Independencia Norteamericana (23-05-2022).....	140
Tabla 8.	Resumen Planeación Clase, Sesión 04 implementación RPG (07-06-2022).....	142
Collage 5.	Ejemplos de preguntas realizadas por docente titular Evaluación (07-06-2022).....	143
Imagen 9.	Respuestas de estudiante a prueba evaluativa (07-06-2022).....	144
Fotografía 24.	Sesión 04 Implementación del RPG. Transformación de personajes a escenario Colonial (07-06-2022).....	145

Imagen 10.	Sesión 04 Implementación del RPG.	
	Ejemplos de Transformación de personajes por estudiantes (07-06-2022).....	147
Fotografía 25.	Cartografías usadas en clase. Contextualización travesías	
	campañas comuneras en el país. (09-06-2022).....	148
Fotografía 26.	Fotografía de estudiantes, Revisión de trabajos pendientes	
	de entrega (09-06-2022).....	148
Collage 6.	Trabajos de redacción descriptiva atrasados	
	Taller “Descripción del paisaje colonial” (09-06-2022).....	149
Tabla 9.	Resumen Planeación Clase, Sesión 05 implementación RPG	
	(07-06-2022).....	151
Imagen 11.	Sesión 05 Implementación del RPG.	
	Cartografía topográfica de la Batalla de Boyacá y modelo resultante	
	(16-06-2022).....	152
Fotografía 27.	Sesión 05 Implementación del RPG, Dinámica de Juego	
	(18-03-2022).....	155
Fotografía 28.	Cartel de Agradecimiento.....	162

RESUMEN.

El juego de rol o RPG en el mundo entero se ha convertido hoy en tendencia, sus características vivaces llenas de escenarios imaginarios impulsaron a desarrollar una industria movida por entusiastas en busca de divertimento y de escapes a la realidad. Este documento busca ahondar en las características y posibilidades de una propuesta de diseño didáctico desde los RPG como alternativa educativa para la enseñanza de las Ciencias Sociales y la disciplina geográfica, se centra en revelar qué es un RPG en su estructura básica, en plantear una propuesta de juego llamada Azacansuca y así llevar a cabo una intervención educativa en un aula colombiana, contextualizándose con sus particularidades y necesidades, que son diametralmente opuestas a aquellas en donde se ha trabajado educativamente con esta actividad. En este trabajo se ha hecho un balance por la historia de los RPG y su papel en Colombia, también se analizan sus características, componentes básicos y como ellos se relacionan con prácticas educativas y espaciales; luego de este análisis se narra el cómo se llevó a cabo una propuesta de intervención y se plasman las experiencias, hallazgos y aportes educativos que la labor generó.

PALABRAS CLAVE: JUEGO DE ROL (RPG), SUBJETIVIDAD, NARRATIVA, IMAGINARIO, DIDÁCTICA, EDUCACIÓN GEOGRÁFICA, GAMIFICACIÓN.

ABSTRACT.

The role-playing game or RPG in whole world has become today in trend, their bright features full of imaginary stages promoted develop an industry moved by enthusiast searching fun and escapes of their reality. This document seeks delve into the characteristics and possibilities of a didactic design proposal based in the RPG's as an educational alternative for the teaching of Social Sciences and the Geographical discipline, This document seeks delve into the characteristics and possibilities of a didactic design proposal based in the RPG's as an educational alternative for the teaching of Social Sciences and the Geographical discipline, it focused on revealing what is an RPG in its basic structure, in bring up a proposal of game called Azacansuca and so achieve make an educational intervention in a Colombian classroom, contextualizing it with their particularities and needs, which are diametrically opposed to those where educational work has been done with this activity. In this work has been made a balance around the history of RPG and their role in Colombia, also are analyzed their characteristics, basic components and how they are related with educational and spatial practices; after this analysis, the work tells how it was done the intervention proposal and reflect the experiences, discoveries, and educational contributions that the work generated.

KEYWORDS: ROLE PLAY (RPG), SUBJECTIVITY, NARRATIVE, IMAGINARY, DIDACTICS, GEOGRAPHIC EDUCATION, GAMIFICATION.

INTRODUCCIÓN Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.

Cuando una persona se embarca en la aventura de escribir (sea el tipo de obra que sea), primero piensa en el cómo llamar la atención de quien desee dirigir su narrativa, porque al final de cuentas lo que más desea un autor es que lean, empieza entonces a reflexionar en la temática de lo que quiere escribir, en la forma en la que lo quiere hacer, si quiere que sea algo técnico o si desea hacer algo más para el disfrute, etc.

Entonces se puede decir que el acto de crear un escrito o trabajo pasa por un acto reflexivo continuo en donde es necesario el comprobar si lo que se expresa logra tener sentido para otras personas, porque tal vez lo que para el autor sea entendible y razonable pueda que para los demás sea complicado en tender. Y si de esa forma se desea llamar la atención, entonces caería en la trampa del escritor egoísta que escribe es para sí mismo. Este trabajo entonces inicia de esta manera, buscando llamar la atención del lector para reflexionar en torno a las necesidades y falencias que la educación colombiana posee, para así poder plantear a los Juegos de Rol como una alternativa factible para solventar estas dificultades que nos aquejan e indignan.

1.1. REFLEXIONAR PARA CUESTIONAR.

El día 7 de febrero, una columna de opinión publicada en el espectador titulada “*Calidad educativa en Colombia*” del señor *Sergio Clavijo (2021)*², presidente de la ANIF³ durante 15 años, señaló crudamente que en Colombia, a pesar de que se ha dado un aumento drástico en la cobertura de la educación primaria y secundaria durante la última década, ello no ha repercutido en la calidad educativa. El gurú económico argumenta su afirmación refiriéndose a los datos e indicadores de las pruebas PISA⁴ del 2018 en donde según los estándares evaluados que son Ciencias, Matemáticas y Habilidad Lectora estamos cerca de los últimos lugares⁵.

Afirma que los factores que han influido en los pésimos resultados van de la mano a la baja productividad del país por continuas protestas del sector educativo desde 2013 y por el panorama pandémico actual del COVID-19 que ha nulificado la presencialidad en las instituciones educativas, estado

² El enlace web al artículo se encuentra anexo en el apartado Bibliografía al igual que todas las imágenes de este trabajo las cuales se podrán ver en un tamaño amplio en el apartado Anexos.

³ Sigla que significa: Asociación Nacional de Instituciones Financieras.

⁴ Sigla que significa: Programme for International Student Assessment. (Programa internacional para la Evaluación de Estudiantes) Este programa es llevado a cabo cada tres años por la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos).

⁵ De 78 participantes en total se obtuvo en Ciencias el puesto 62, en Matemáticas el 69 y en Comprensión Lectora el 58.

preocupante porque a diferencia de México y Brasil estamos en un total atraso, afectando los procesos productivos del país a mediano y largo plazo. Clavijo propone ajustes estructurales a la educación, primero, medir los problemas de aprendizaje para minimizar la deserción para así focalizar el esfuerzo de los docentes a las falencias, y segundo, impulsar a mejores estudiantes a adoptar los roles de maestros⁶. Por último, indica la importancia de enfocar la educación colombiana con las necesidades del mercado laboral por pertinencia, pero se requiere una mejor reasignación presupuestal siempre y cuando mejoren los niveles de tributación.

Esta columna habla de ciertos aspectos que son cuestión de debate por los educadores colombianos, referencia la pertinencia y relevancia de lo que se evalúa con los estándares internacionales y con los exámenes estandarizados del país⁷ y esto va de la mano con el enfoque que se le da a la educación colombiana, uno modernista que privilegia conocimientos aplicables al mercado laboral⁸, por ende, se infravaloran conocimientos de las Humanidades y de las Ciencias Sociales, entre otros.

La crítica viral en ciertas redes sociales es el abogar a la necesidad de desarrollar conocimientos con relación hacia lo financiero, administrativo, empresarial o productivo con un toque de emocionalidad⁹, pero profesionales que se han centrado en estas habilidades no avanzan en otras como la comprensión lectora o la capacidad de redacción, habilidades relacionadas con lo espacial o lo ambiental, y habilidades propias del análisis crítico y de la producción creativa; progresivamente se ha ido olvidando que para hacer conocimiento hay que partir de ideas, y que esas ideas surgen de la creatividad. También que se han ido desestimulando las formas para expresar las ideas y la misma creatividad (siendo evaluadas por su rentabilidad y su utilidad) y esto ha fomentado el atraso mucho más que las protestas llevadas a cabo por los educadores que exigen mejores garantías para ejercer su labor docente.

El evaluar es otro contexto de debate, algunos consideran no debería existir y otros que es herramienta útil y que debe tender a cambiar su enfoque, a pesar ello es un aspecto fundamental y se ha llegado al consenso de reconocer que la evaluación permite reconocer necesidades y falencias de los estudiantes, pero ello debe ir de la mano a un proceso reflexivo del docente para interiorizar su experiencia y su

⁶ Como se hace en el sistema educativo noruego.

⁷ Se hace referencia a las pruebas Saber y Saber Pro desarrolladas por el ICFES (Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación).

⁸ Particularmente conocimientos científicos, matemáticos e investigativos.

⁹ Para comprobar esto solamente hay que realizar una pesquisa en el apartado de imágenes del motor de búsqueda Google escribiendo lo siguiente: materias que deberían enseñar en la escuela.

actuación (poniendo en tela de juicio cómo lleva lo pedagógico, didáctico e investigativo en su quehacer) Smyth (1991).

Gardner (2016) en su texto *“Estructuras de la Mente. La teoría de las inteligencias múltiples.”* señala que la inteligencia personal se desarrolla partiendo desde dos tipos de naturalezas: una intrapersonal en donde el autoconocimiento prima y otra interpersonal que permite al individuo establecer distinciones entre las personas y desarrollar habilidades de lectura para la anticipación en las intenciones y deseos del otro, y así influir en grupos de individuos según lineamientos socioculturales compartidos. De aquí, nacen las habilidades blandas que hoy en día son cotizadas en los mercados laborales, según lo expone Daniel Goleman. Es cierto que las habilidades duras son importantes por su naturaleza técnica, teórica y cognitiva, pero también lo son aquellas “blandas” debido a su carácter inherente a la identidad de los seres humanos, Goleman retoma las ideas de Gardner integrándolas como Inteligencia Emocional y decide categorizar a estas habilidades en sus libros *“Inteligencia Emocional”* (2010), *“La Práctica de la Inteligencia Emocional”* (1998) e *“Inteligencia Emocional para la Empresa”* (2018) en dos grandes grupos de competencias, las de tipo personal centradas en habilidades reflexivas como la concientización del individuo mismo, la autorregulación y la motivación, mientras que el otro grupo vendrán a ser aquellas centradas en las competencias sociales dentro de las que destaca las habilidades empáticas (comprensión y desarrollo de los demás, orientación hacia el servicio, aprovechamiento de la diversidad y conciencia política), y las intersociales (responsabilidad, influencia, comunicación efectiva, gestión de conflictos, liderazgo, catalización del cambio, establecimiento de vínculos, colaboración y cooperación, y capacidades de trabajo en equipo).¹⁰ Por ende, pensar el contexto pedagógico, didáctico, evaluativo e investigativo únicamente desde lo epistémico, es algo que se queda corto ante la amplia gama de habilidades que requiere una persona para desarrollar no solo una labor, sino una vida plena, Goleman lo expresa de la siguiente manera:

“Lo cierto es que la inteligencia emocional destaca especialmente sobre el CI en aquellos dominios “blandos” en los que la relevancia del intelecto para el éxito es relativamente menor, es decir, en aquellos dominios en los que habilidades tales como la autorregulación emocional y la empatía, por ejemplo, son más decisivas que las competencias estrictamente cognitivas.” (Goleman, 2010. p. 9)¹¹.

¹⁰ Esto se encuentra más explícito en el texto de Goleman *“La Práctica de la Inteligencia Emocional”* dando un interés puntual a estas categorizaciones de las habilidades blandas.

¹¹ Esta cita es de la obra de Goleman *Inteligencia Emocional* de 1995, sin embargo, la edición utilizada en este apartado la de 2010 de la Ed. Kairós, por ende, su citación se hace con base a esta edición.

Por esta razón, es que el mejoramiento de la experiencia educativa en Colombia no tiene que partir de una visión como la de Clavijo en donde para tener excelentes profesores lo mejor es reclutar a los mejores estudiantes para ser futuros docentes como se realiza en Noruega¹², porque si bien puede ser funcional, esto tal vez no sea la solución a todas las problemáticas, y aún más, cuando en nuestro país no se impulsa la pasión vocacional, una pasión por aprender y desarrollar conocimientos de formas claras, contextualizadas con sus realidades y generando a través de cuestionamientos reflexivos una conciencia para ser cada día mejores seres humanos; la falta de pasión vocacional también es un factor relacionado con la falta de respeto por la profesión docente en Colombia.

Gracias a mi experiencia de vida conocí los “Juegos de Rol” (que a efecto de este trabajo se abreviara como “RPG”¹³) y con el tiempo se convirtió en un gusto personal que fomentó mis capacidades creativas, escriturales, gráficas, impulsó mi habilidad lectora y me permitió reconocer de forma crítica mi mundo cotidiano (contrastando con otras miradas) facilitando así toma de posicionamientos y de decisiones en mi día a día, permitiendo que me desarrollará como ser social; pero una cosa es cómo una experiencia considerada juego o simple afición personal generó una influencia en mí como gusto adquirido y otra distinta el transformar esta experiencia didáctica en una propuesta educativa integral que permita tener una mejor experiencia educativa, es por esta razón que el cuestionamiento base a plantear es él **¿Cuáles pueden ser los aportes que brinde a la educación en Ciencias Sociales y en especial a la Geografía el aplicar una didáctica como los RPG?**, de aquí se partió con dos cuestionamientos derivados a este problema inicial, primero pensar ***¿Bajo qué contextos prácticos se podrían aplicar las didácticas de los RPG en las clases de Ciencias Sociales?***, y segundo, dado el caso que los aportes sean verificables a la hora de aplicar la didáctica pensar en ***¿Cuáles de esos aportes generan una mejora y reflexión tanto en el desarrollo de las prácticas diarias del docente en Ciencias Sociales, como en los procesos educativos de los estudiantes?***.

El cuestionamiento principal gira en torno al para qué los RPG en las Ciencias Sociales y en la Geografía, ¿qué relación puede haber entre ellos y como un RPG puede contribuir a desarrollar una mejor comprensión de lo espacial desde la contrastación y la vida cotidiana? Al pensar en este cuestionamiento las otras dos dudas expuestas cobran sentido, la primera refiere al pensar cómo aplicar esta estrategia

¹² Esta propuesta se ha llevado a cabo por el gobierno noruego desde el 2014 con el apoyo de la UNESCO a través de la división Teacher Task Force (TTF). El programa en su momento se llamó GNIST y su propuesta se puede consultar en https://teachertaskforce.org/sites/default/files/migrate_default_content_files/gnistgerdhannepresentation_1.pdf

¹³ Aceptación en Inglés que significa *Role Playing Games* y que es tanto la más reconocida como la más usada, de igual manera será usada en este documento para referirnos a los Juegos de Rol.

didáctica de la mejor manera posible, los autores que han trabajado la didáctica de los RPG han desarrollado algunos parámetros y contextos prácticos de aplicación en algunos escenarios pequeños y en algunas áreas de conocimiento, pero siempre limitado, son muy diferentes las características de los estudiantes, la cotidianidad y la educación en Estados Unidos, o de un país europeo o asiático, que las de una nación latinoamericana diversa y conflictiva como Colombia, y de igual manera la aplicación de la didáctica para aprender Matemáticas o Ciencias Sociales varía. Es necesario el ahondar en cuáles son las características particulares y así desarrollar esta didáctica con una identidad propia enfocada a las necesidades educativas en Ciencias Sociales de los colombianos.

La segunda duda se expresa bajo un supuesto y es de aplicabilidad, si se hace una labor de caracterización de parámetros y de contextos prácticos para llevar a cabo la didáctica de los RPG la idea no es quedarse simplemente en ello, sino actuar y poner en práctica en las aulas de clase de Ciencias Sociales; una vez desarrollada la experiencia se ha de sistematizar esta, para determinar si aplicar una didáctica basada en un RPG aporta al día a día del docente, si la didáctica le representará un cambio substancial en sus prácticas o si, por el contrario, descubre otras alternativas y prácticas que pueden ser más efectivas. La sistematización permite investigar sobre el cómo se desarrollan los procesos educativos de los estudiantes bajo esta didáctica y si estos desarrollan mejoras substanciales en sus aprendizajes, o si, por el contrario, no se da un cambio significativo.

Estos cuestionamientos se centran en el reflexionar y plantear la posibilidad de un enfoque alternativo de cómo llevar a cabo la labor docente, no se busca imponer a un docente un estilo diferente de educación y de enseñanza, tampoco el decirle que debería hacer o no hacer, sino el repensar algunas características de los estilos tradicionales y por qué no, combinarlas con características de modelos actuales para, de esta forma, lograr una educación de mejor calidad, más cercana a las realidades y necesidades de nuestros estudiantes, una educación más comprometida al trabajo colaborativo y participativo.

1.2. OBJETIVOS – ¿CUÁLES SON LAS METAS?

En el apartado anterior se ha enfatizado en pensar tres problemas centrales para el abordaje de esta propuesta, siendo los siguientes:

- ¿Cuáles pueden ser los aportes que brinde a la educación en Ciencias Sociales y en especial a la Geografía el aplicar una didáctica como los RPG?

- ¿Bajo qué contextos prácticos se pueden y se deberían aplicar las didácticas de los RPG en las clases de Ciencias Sociales?
- ¿Cuáles de esos aportes generan una mejora y reflexión tanto en el desarrollo de las prácticas diarias del docente en Ciencias Sociales, como en los procesos educativos de los estudiantes?

Estos problemas parten de dificultades sujetas a debate, de las cuales se resaltan la desigualdad en términos de oportunidades sociales y económicas que influyen en los aspectos educativos (calidad y accesibilidad de las comunidades vulnerables), la baja calidad académica de los estudiantes en general, la nula disposición e inversión gubernamental, la dificultad de impulsar a que futuras generaciones tomen la decisión de ser educadores, la dificultad para generar interés genuino en los estudiantes por sus aprendizajes en temas de Ciencias Sociales y Geografía, o la imposibilidad de lograr una correlación entre los conocimientos de las Ciencias Sociales y de la Geografía con las cotidianidades y necesidades de los estudiantes.

Teniendo esto presente ya se puede comprender el por qué los tres cuestionamientos expuestos son centrales; analizar los RPG desde ámbitos teóricos o desde experiencias personales no permiten investigar y delimitar la utilidad de esta didáctica educativa en el aula, es necesario abordar estos desde las dificultades educativas para establecer su efectividad y aporte. En consecuencia, el objetivo general de esta propuesta será el de:

“Estructurar una propuesta de diseño didáctico basado en los RPG¹⁴ para el fomento del aprendizaje y la enseñanza sobre la Conquista, Colonización y Procesos de Independencia colombianos en el marco de la educación geográfica con estudiantes de grado 8.º de entre 13 a 16 años en el I.E.D. Colegio Gerardo Molina Ramírez”.

Este objetivo abarca integralmente lo que se desea llevar a cabo, de todas maneras, es necesario profundizar en las dimensiones de este y por eso se desglosan algunos objetivos específicos que responden al carácter del mismo, siendo estos, relacionados con las dimensiones conceptuales, procedimentales y actitudinales. Desde la dimensión conceptual (que hace referencia al conocimiento per se) se busca él:

- **“Interpretar la relación de conceptos y conocimientos de los estudiantes vinculados a las temáticas propuestas y que se puedan abordar en el marco de la educación geográfica”.**

¹⁴ He de recordar que está registrado en la Pág. 10 de este trabajo que en ocasiones la abreviación RPG significara “Juego de Rol”

Desde la dimensión procedimental (que refiere a la aplicación de la estrategia) se plantea lo siguiente:

- **“Construir un RPG educativo en consonancia con las cotidianidades, necesidades, experiencias y contextos de los estudiantes desde el marco de la Geografía Escolar”.**

Por último, para abordar la dimensión actitudinal (que refiere a las motivaciones y disposiciones de actuación) se centrará el esfuerzo en él:

- **“Compartir un proceso reflexivo de aprendizaje entre el estudiante y el docente con relación al diseño didáctico del RPG”.**

En un inicio se pensó en el acto de sensibilizar como objetivo teniendo en cuenta lo expuesto por *Barrera Gaviria (2017)*; comenta que no se ha de limitar a un contexto biologicista de respuesta físico, sino que este proceso debe brindar la posibilidad de concebir un tejido social que dirija a una deliberación alrededor del valor y la importancia del otro como ser, al final se ha decantado por el compartir ya que tiene un aspecto que no se menciona, el aspecto relacional que permite ir más allá del simple acto de concebir porque demanda también de un cambio. Por ende, las reflexiones han de ir enfocadas a caracteres sociales y humanos, caracteres que para el caso de esta propuesta didáctica se centran en los conocimientos y situaciones que aborda la vida cotidiana o como denominaría *Husserl E. (2008)* el *Lebenswelt*.¹⁵

Esta serie de objetivos buscan evidenciar si un RPG produce cambios positivos o negativos en las experiencias recurrentes, ahondar en las transformaciones o sensibilizaciones que se den en la relación de los actores con el acto de aprendizaje, y con sus hábitos dentro y fuera del aula. No es cuestión de apreciar la aprehensión y dominio de conocimientos, también es dimensionar si conocimientos y conceptos desarrollados con el RPG propuesto trascienden más allá del plano de las habilidades duras para inscribirse dentro de las habilidades blandas, es a modo complejo una retroalimentación tanto para el actuar del estudiante como para la praxis del docente.

¹⁵ Palabra que hace referencia al “Mundo de la Vida” expuesto en el texto *Die Krisis der Europäischen Wissenschaften und die Transzendentale Phänomenologie: Eine Einleitung in die Phänomenologische Philosophie* (La Crisis de las Ciencias Europeas y la Fenomenología Trascendental: Introducción a la Filosofía Fenomenológica). de Edmund Husserl en 1936, se cita en este texto con la edición de Prometeo Libros del 2008.

1.3. JUSTIFICACIÓN – ¿QUÉ MOTIVA ESTE TRABAJO?

Cuestionarse él, ¿por qué se quiere hacer algo en la vida? es justificar acciones, decisiones o ideas, es asunto que más allá de opiniones personales busca dar a conocer convicciones argumentadas de por qué se toma un rumbo, cuál es el sentido de promover ideas, cuál es la finalidad de desarrollar una propuesta o cómo llevar a cabo un objetivo. El ser humano en la cotidianidad a veces no tiene claridad sobre lo que busca, por eso para dar razón al por qué es necesario el lograr implementar una propuesta didáctica basada en los RPG para el aprendizaje y la enseñanza de las Ciencias Sociales y la disciplina geográfica se ha de focalizar en su importancia desde los escenarios que se consideran relevantes.

Los RPG permitieron aproximarme al otro y mejoró mis condiciones laborales y afectivas; mi expresión oral y narrativa se convirtió en uno de mis fuertes, eso me ha abierto buenas oportunidades. Por ello apuesto por los RPG, han mejorado mi formación y mi cotidianidad, me han hecho un mejor hijo, estudiante, amigo y ciudadano; deseo el compartir esto con los demás, con estudiantes de difíciles condiciones sociales, económicas, psicológicas, afectivas, etc. Esta propuesta didáctica desde los RPG enfocada a las Ciencias Sociales significa la posibilidad y oportunidad de mejorar vidas sin escapar de una cruda y difícil realidad, sino afrontando esta de mejor forma a través de la educación.

Los beneficios para la comunidad educativa colombiana de implementar una estrategia basada en los RPG pueden ser diversos, uno de ellos es el tener a disposición una herramienta que permita en simultáneo estimular la imaginación y reconocer tanto sentidos de lo espacial y lo identitario aunando lo simbólico y lo subjetivo con cargas de cotidianidad, pueda sea una buena solución al bajo desempeño y rendimiento de los estudiantes, ya que al no sentir una conexión con el conocimiento simplemente se evita el acercarse a estos y es a través de esa condición que se van desarrollando sentidos apáticos en nuestro caso hacia las Ciencias Sociales. Para *Bowman (2010, p. 10)* la práctica de los juegos de roles se da bajo tres funciones básicas:

1. *Mejorar del sentido de cohesión comunitaria de un grupo al proporcionar una representación narrativa dentro de un marco ritual.*
2. *Fomentar a la resolución de problemas complejos, brindando a los participantes la oportunidad de aprender una amplia gama de habilidades a través de la representación de escenarios.*
3. *Ofrecer a los participantes un espacio seguro para representar personajes alternativos a través de un proceso conocido como alteración de la identidad (que, a pesar de ser un contexto debatible, si es controlado adecuadamente desde una perspectiva psicológica y pedagógica pueda ser de gran utilidad).*

Estas funciones evidencian los beneficios para la comunidad educativa colombiana, si se piensa en los estándares básicos establecidos por Mineducación, en lo que más se falla es en desarrollar cohesión entre los contextos y conceptos cotidianos, acto que ha llevado a que se disocie el sentido de acción comunitaria porque se ha fomentado una formación fuerte desde el contexto individual pero no desde el grupal. También hay una gran dificultad con el modo de integrar los conocimientos teóricos a problematizaciones, en ese punto de quiebre el desinterés aparece y por eso se les da prioridad a las Ciencias Naturales, porque estas permiten desarrollar certezas fácilmente. Los problemas sociales pueden ser más complejos y difíciles de solucionar, por ello es necesario tomar conciencia de esto para generar discusión y crítica en las aulas; por último, representar personajes alternativos puede aportar al manejo de condiciones complejas de estudiantes como el TDAH¹⁶, los RPG pueden generar situaciones base problemáticas que sean solucionadas bajo sencillos estímulos focalizando sus energías de manera proactiva.

En torno a la importancia de por qué estructurar una estrategia de intervención a través de los RPG para las Ciencias Sociales se ha de abordar tres aspectos, el aspecto pedagógico, el didáctico y el investigativo.

En cuanto al pedagógico, se debe considerar él ¿qué es la pedagogía?, sin tener claridad sobre este concepto, es difícil dar una razón del beneficio que esta estrategia desde los RPG ofrece a las Ciencias Sociales; Carlos Vasco da razón al concepto de una manera concisa, se parte de esta premisa para el análisis.

"(...) Saber teórico-práctico generado por los pedagogos a través de la reflexión personal y dialogal sobre su propia práctica pedagógica, a partir de su propia experiencia y de los aportes de otras prácticas y disciplinas que intersectan con su quehacer." (Vasco, 1990. p. 110).

La premisa da luces a aspectos fundamentales para desarrollar el sentido de lo pedagógico, el autor refiere a la reflexión como hábito que puede construir teorías y modificaciones a las prácticas desarrolladas dentro de los procesos de formación. Un proceso práctico que parte de cómo llevar a cabo praxis formativas para la apropiación de conocimientos básicos, en este caso los conocimientos con relación a las Ciencias Sociales (Geografía, Historia, etc.); esto ha tenido tendencias interdisciplinarias que en cierta medida ha subyugado el rol del docente pedagogo a prácticas de otras áreas como los que provee la Psicología, la Sociología, entre otros, minimizando importancia al proceso reflexivo y de toma de decisión sobre el qué hacer con los procesos formativos, cómo llevarlos a cabo y qué camino tomar para

¹⁶ Trastorno por déficit de atención con hiperactividad.

que la formación sea significativa¹⁷. En este punto, una estrategia didáctica desde los RPG toma una validez, porque retoma la interdisciplinariedad para centrarla en lo pedagógico, los RPG buscan desarrollar historias modelando realidades desde imaginarios, se parte de conceptos y conocimientos propios del estudiante para desarrollar un diálogo entre este moldeado de realidades desconocidas con las propias y en ese diálogo, las decisiones formativas se convierten en un proceso conjunto entre estudiante y profesor, diálogo en el que los estudiantes plasman su modo de ver las cosas y su interés para formarse, y de la misma forma se plasma el modo de ver del profesor, porque el docente guía al estudiante por las diversas opciones que él tiene a la mano para lograr y darle sentido a lo que él desea¹⁸.

El aspecto didáctico es aquel en el que más sale a relucir la importancia de los RPG, ya que la experiencia se basa en un continuo proceso reflexivo, no es la aplicación de una técnica de juego, sino que es un gran entramado de diversos aspectos que se deben prever con preparación como las temáticas, las narrativas, cómo desarrollar las acciones, cómo solucionar conflictos, etc. La forma en que estos aspectos trabajan entre sí constituye una robustez didáctica que cimienta y refuerza la posibilidad de llevar a cabo la estrategia y así llevarlas a las aulas de clase.

Para comprender esto a fondo se toma la acepción de Tomaschewsky sobre lo que para él representa la Didáctica:

"La didáctica ha de resolver una multitud de importantes problemas teóricos: fines y objetivos de la enseñanza, describir el proceso de enseñanza y descubrir las leyes de este proceso; derivar principios y reglas para el trabajo del maestro en la práctica docente; fijar los contenidos de la clase que los alumnos puedan asimilar dado el desarrollo; formular los principios de la organización de la clase; dar cuenta de los métodos de enseñanza y los medios materiales que el maestro ha de utilizar." (Tomaschewsky, 1966. p. 23 y 24)

¹⁷ La expresión "que la formación sea significativa" se hace a modo de guiño para con el libro *"Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo"* (Ausubel et al, 1998. p. 50). Estos autores mencionan que la adquisición de significados para cada ser humano es un fenómeno diferente, no puede ser medido como algo general; para que el aprendizaje sea significativo el material o conocimiento debe ser relacionado e intencionado más allá de las ideas correspondientes, ya que también es importante el contenido preexistente en la estructura cognoscitiva del estudiante. Por ende, se concuerda con estos autores en buscar esa significatividad formativa y que para ello se ha de tener en cuenta todas las condiciones diferenciales que influyen en el estudiante, no solamente el aprendizaje teórico sino también sus conocimientos previos, su nivel de experiencia, su edad, su capacidad intelectual, su ocupación y pertenencia a una clase social y a una cultura particular para de esta forma otorgar al estudiante una pertinencia al conocimiento que aporte a la vida cotidiana.

¹⁸ El diálogo descrito además de ser aspecto pedagógico fundamental desde él que se posiciona a los RPG también se puede tomar como un aspecto de carácter técnico y metodológico que se ha de llevar a cabo dentro de esta propuesta, este apartado describe a modo de enlace lo descrito en los puntos 3, 4 y 5 de este trabajo, ya que fue fundamental el proceso dialógico entre estudiantes y docente durante toda la propuesta.

Estos entramados de aspectos constitutivos que buscan ir más allá de lo que aparentemente se desarrolla de manera aislada en diversos momentos, permite el plantear a través de los RPG condiciones en las cuales el estudiante tenga que reflexionar en torno a:

- Sus propios conocimientos y habilidades.
- El conocimiento y habilidades que posea o pueda tener su personaje.
- El conocimiento y habilidades que posean o puedan tener tanto fuera como dentro del juego aquellas personas con las que el individuo interactúa.
- El conocimiento que le provee su entorno (en este caso conceptos y conocimientos de carácter disciplinar que las Ciencias Sociales aportan y que han de desarrollarse dentro de los límites del juego dictaminados por aquel que dirige o sea el docente).

Jugando he encontrado una frase recurrente por parte de los directores: lo que usted sabe cómo persona, no lo sabe su personaje. Esto refiere a los puntos planteados a reflexionar, si se piensa no son condicionantes, sino que, por el contrario, son oportunidad para desarrollar ventajas educativas para los estudiantes. La didáctica de los RPG puede proveerle al estudiante sentido de autorreconocimiento, de reconocimiento del otro y de reconocimiento de su mismo entorno, y así entender a profundidad aspectos desconocidos de su cotidianidad.

Según el artículo *“Investigación formativa e investigación productiva de conocimiento en la universidad”* (Restrepo Gómez, 2003) se entiende por investigación (investigación universitaria a la que considera como formativa) a aquel proceso de búsqueda de nuevos conocimientos caracterizados por ser aquellos que se crean en el acto, aquellos que innovan en las ideas propuestas, que son conseguidos por una rigurosidad en sus métodos y que son conseguidos por autocrítica y validación gracias al juicio de pares, todo aunado íntimamente a lo creativo con el fin de lograr tres objetivos:

1. Que la investigación sea vehículo de exploración para pensar y plantear posibilidades y en cómo estas han sido en algún momento abordadas o en su efecto contrario no abordadas.
2. Investigar al momento de querer resolver problemas y por eso es necesario operacionalizar el acto de investigar.
3. Buscar la transformación en la acción o la práctica, la cual se logra conseguir a través de procesos de reflexión y aprendizaje para así gracias a los hallazgos, afinar y mejorar aspectos puntuales del conocimiento, otorgando así calidad, efectividad y pertinencia a la idea a desarrollar.

Deterding y Zagal (2018, p. 12) caracterizaron retos que aún hoy en día dan forma a los estudios en relación con los RPG, lo cual arroja lo siguiente:

- a) Hay una falta de acceso a cualquier persona que no esté en el círculo de los RPG. (Indica que no cualquier persona conoce los juegos de roles, a menos de que haya desarrollado gusto e interés por estos)
- b) Hay dificultad en el recopilar, comparar y contrastar hallazgos sobre los RPG a través de formas, culturas y disciplinas. Los estudiosos de los RPG actualmente no tienen una manera fácil de revisar el estado de la investigación de otras formas, culturas o disciplinas de juegos de rol. (Hace énfasis en dos aspectos, 1. Si se lograrán desarrollar y recopilar experiencias de carácter investigativo, esto no solo enriquecería la comprensión de fenómenos de manera individual, sino que al mismo tiempo se permitiría construir un estudio holístico de carácter interdisciplinario. 2. La diversidad de modalidades en las que se desarrollan los RPG, en Europa se lleva a cabo de algunas formas particulares que pueden llegar a ser muy diferentes a como se llevan a cabo en Asia o en Latinoamérica, tomando trasfondos peculiares.)
- c) Las disciplinas que se han comprometido con los juegos de rol todavía tienen mucho que ofrecer, los investigadores apenas han arañado la superficie con relación a esta temática.

Contrastando ambas perspectivas se torna evidente porqué desde lo investigativo es importante el conseguir el objetivo principal de esta propuesta de intervención, en primer lugar, no hay acceso fácil a conocimientos relacionados con los RPG, son sesgados debido a su naturaleza restrictiva por las mismas personas que los juegan, se reserva solo para aquellos que desarrollan gusto por estos, haciendo que sus cualidades y potencialidades no sean exploradas y abordadas rigurosamente. Estas dificultades afirman la necesidad de dar importancia a estas cuestiones, es necesario generar experiencias de esta naturaleza y ver si se transforma el acto educativo de las Ciencias Sociales y de la Geografía, estas ideas no son de data reciente, pero sí de interés reciente; existen planteamientos de abordaje, pero estos son someros y van acoplados a realidades culturales de dónde han sido llevados a cabo, dando por consiguiente identidades particulares, es interesante ver qué identidad desarrollarían los juegos de roles teniendo como contexto a los procesos educativos colombianos por sus múltiples matices.

Para la Licenciatura en Ciencias Sociales es de importancia impulsar la búsqueda de soluciones a problemas cotidianos de la educación colombiana, siendo parte de sus objetivos para la formación, por ello, ha dedicado esfuerzos a formular y liderar proyectos innovadores que optimicen la práctica

pedagógica y la difusión de la educación en Ciencias Sociales integralmente. Los RPG no son cuestión reciente y desconocida, pero si una cuestión abordada de forma superficial en los espacios formativos propios de la Licenciatura.¹⁹

La superficialidad en este tipo de propuestas e investigaciones, posiblemente sea por su enfoque, centrado en la oralidad y en la construcción escritural, por ende, no ha salido de la dimensión del lenguaje y de la comunicación, no hay abordajes temáticos conceptuales propios de la licenciatura que no solo retome esas dimensiones, sino que las utilice para potenciar la enseñanza de las Ciencias Sociales y de la Geografía. En el trabajo de Acevedo (2018) titulado *“Territorio: Una mirada decolonial e intercultural desde la comunidad indígena Misak, aportes para una educación propia.”*²⁰ se lleva a cabo la didáctica para lograr *“entablar un diálogo con los estudiantes sobre aspectos de su territorio, acerca de sus dimensiones físicas y espirituales, sus sitios sagrados y las representaciones simbólicas que le atribuían al término.”* Sin embargo, aborda la didáctica como actividad de una sesión para la construcción de un taller, si bien busca problematizar aspectos socioculturales y territoriales, prefiere hacer uso del RPG en una sola sesión por su compleja preparación; se busca demostrar entonces que no se ha dado hasta el momento por parte de la licenciatura una propuesta aplicada que vaya más allá. Se ha instrumentalizado al RPG como actividad de momento²¹ que atrae y entretiene a los estudiantes, pero no como proceso didáctico integral, complejo y amplio.

Desde otra perspectiva, para la licenciatura es de importancia el desarrollar conocimientos y estrategias que aporten a generar transdisciplinariedad, para así fomentar el entendimiento y diálogo entre las diversas licenciaturas, de esta forma no solo fortalecer y difundir los conocimientos relacionados a las Ciencias Sociales y los de la disciplina Geográfica, sino que también poder integrar estos a las prácticas educativas y pedagógicas de los demás campos.

¹⁹ Esto se corroboró realizando una búsqueda en el mes de noviembre del año 2022 en el repositorio de trabajos de grado de la universidad; la primera búsqueda se realizó entre trabajos de pregrado de la licenciatura, para esta búsqueda se seleccionaron los términos “juego rol”, ya que son los más comunes y al mismo tiempo los más precisos. El resultado de la primera búsqueda arrojó 40 resultados de los cuales solo 4 trabajos hacen mención directa a los juegos de roles, en 2 se toma esta estrategia didáctica como actividad a llevar a cabo sin especificar su abordaje y tan solo en 1 se creó un esbozo de juego. La segunda búsqueda se hizo en la base de datos de la Maestría en Estudios Sociales utilizando los mismos términos, la búsqueda arrojó 16 resultados de los cuales ninguno hizo referencia específica a la implementación o uso de la didáctica de los juegos de roles. También se realizó la búsqueda por el término RPG, pero tanto en la base de pregrado como de la maestría no se encontró ningún tipo de resultado. Al final se realizó una búsqueda en el catálogo general de las bibliotecas de la universidad y se evidenció que esta didáctica si ha sido abordada por la licenciatura en español y lenguas extranjeras, y educación infantil en la mayoría de casos.

²⁰ El único trabajo de grado encontrado en el repositorio institucional de la Licenciatura en Ciencias Sociales de la UPN en donde hay un esbozo de juego de rol, recuperado de: <http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/11300/TE-23157.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Pág. 17.

²¹ Perspectiva centrada en ámbitos de las tecnologías de los videojuegos, lo cual es lo más reconocible cuando se habla de los Juegos de Roles.

En el tiempo que se ha llevado a cabo este trabajo se desarrollaron espacios académicos por parte de la línea en donde se revelaron perspectivas del porqué es necesario investigar el cómo educar y promover el conocimiento geográfico y de las Ciencias Sociales en general; algunas conversaciones con los profesores de la línea se enfocaron a pensar los retos que la enseñanza de la Geografía afronta después de superar la crisis pandémica, centrándose en el cómo abordar la enseñanza de la Geografía desde la Imagen, la Literatura, la Musicalidad y la Corporalidad, como base para el estudio cultural del espacio y del ser humano mismo. Se afrontan retos desde análisis cartográficos socialmente compartidos para inculcar la apropiación espacial, desde análisis y estudio de la educación inclusiva aplicada, desde el estudio geográfico, racial, sexual y de género, y desde la integración de propuestas didácticas alternativas para desarrollar herramientas educativas potenciando así los conocimientos a abordar en las aulas de clase.

Para la línea los RPG son de relevancia, porque aborda nuevas dimensiones de lo que es el juego en la educación y enseñanza del espacio, yendo a escenarios externos a las aulas de clase como los escenarios digitales. Este trabajo no centra perspectiva en lo que es la gamificación digital, pero da pie a fomentar que los docentes planteemos ello, pensar en cómo el espacio (en vista de no poder acceder a este presencialmente por las dificultades) pueda ser abordado en clases desde narrativas e imaginarios, articulando y potenciando ello con praxis tradicionales que bien llevadas a modo funcional dan buenos resultados. Para la línea es buena oportunidad conocer hasta dónde se pueden transformar praxis y qué tanta innovación traen los RPG a los docentes, es oportunidad de articular y dar sentido profundo al trabajo de años desarrollado por los docentes de la línea y darles reconocimiento acorde a las cambiantes necesidades del hoy.

REFERENCIA Y CONTEXTUALIZACIÓN.

2.1. REFERENCIAR PARA DELIMITAR.

Desarrollar esta propuesta didáctica conllevó análisis de las potencialidades que ofrecen los RPG a la educación y enseñanza de las Ciencias Sociales y de la Geografía, por tal razón este trabajo entonces se ha convertido no en acto de plantear una serie de actividades aleatorias sin sentido, sino en un abordaje investigativo para descubrir matices a estructurar y así llevar a cabo la propuesta didáctica. Lo curioso es que al pensar lo investigativo se cae en la necesidad que en todo proceso se realiza, el **delimitar**.

¿Qué es eso de **delimitar**?, para *Jiménez y Torres (2022)* la construcción de un objeto de investigación debe ser algo paulatino que inicialmente nace de cuestionamientos amplios, pero que a medida en que se hace lectura de la temática elegida a investigar y de las situaciones empíricas a desarrollar en torno a esas temáticas, se transforma y cambia²², esto define contornos espaciotemporales y aspectos o dimensiones que dan a la investigación identidad problémica, entonces una propuesta investigativa se transforma conforme a las posibilidades del investigador, de su alcance y de su focalización de atención, para ello debe establecer **límites** al campo de la realidad sobre el que pretende generar conocimiento. (*Jiménez y Torres, 2022. p. 19-21*)

Los límites van de la mano a la capacidad de abordaje de lo que se desea investigar, en otros términos, es aterrizar a la realidad acciones de lo que se puede hacer en y por un proyecto. Los estudiantes de pregrado pensamos escenarios a macro escala, idealizando posibilidades de qué llevar a cabo; hablamos de escenarios nacionales, de grandes locaciones, y también planteamos objetivos ambiciosos no factibles. En posición contraria, investigadores con experiencia reconocen alcances limitados que una o dos personas abarcan solas, por esta razón delimitar es acción fundamental, para efectos de este trabajo se establecen esos límites definiendo esos contornos, empezando por los normativos y espaciotemporales para luego complejizar aspectos humanos a través de una serie de caracterizaciones que ampliarán el panorama.

²² Para los autores los cuestionamientos tienen dos componentes: una reflexión crítica de la realidad y una formación disciplinaria o profesional sobre un campo de conocimiento específico.

- [NORMAS Y LEYES, ¿QUÉ REGULA NUESTRA LABOR DOCENTE?](#)

Normatividad en el contexto de la formación docente refiere a las normas y leyes que rigen su que hacer al interior del sistema educativo. En épocas antiguas fue importante definir reglas claras del fin educativo, ya que de esto depende la subsistencia, supervivencia y perpetuación de una comunidad, ejemplos clásicos se dan desde épocas arcaicas donde la necesidad de transmitir conocimientos y tradiciones religiosas consiguió asentar primeras culturas. La materialización de estas normatividades y lineamientos llegaron con el desarrollo de los primeros procesos de organización de instrucción pública griega y romana, el modelarse como heroicos humanos integrales o como civiles era vital; en inicios de la cultura griega los procesos formativos fueron establecidos por gobernantes a desarrollarse desde el seno familiar para luego ser llevados a especializarse según el carácter de la ciudad estado en las academias.²³

En Roma se perpetúa el modelo con el nacimiento de la “*Schola*” o escuela latina, también se desarrollaron cátedras oficiales estatales impulsadas por el emperador Vespasiano, estimulando la enseñanza de la retórica a cambio de ciertas remuneraciones a los docentes, estos escenarios vislumbran la relación de subordinación que años después legalizaría el emperador Juliano tomando las riendas de las escuelas con una intervención estatal, estableciendo criterios de aprobación para ejercer la labor docente y señalando los fines de la educación impartida en favor de los intereses imperiales. (*Marrou, 1993. p. 383-394*);

Conforme épocas pasan las condiciones cargan complejidad, la administración eclesiástica medieval doto de carácter religioso lo educativo para mutar en el siglo XVII a una educación transitoria entre humanismo, ilustración y despotismo. El protestantismo generó necesidad urgente de intensificar la intervención estatal, logrando en casos laxitud y en otras rigideces con relación a cómo llevar a cabo la educación; estados monárquicos como el alemán impulsaron la educación de carácter público. Para el caso colombiano nuestras normatividades en relación con lo educativo parten de la época colonial, la cual fomentó un modelo pseudo medieval donde el control eclesiástico fue principal actor.

El siglo XVIII fue de giros trascendentales en el mundo, ya que es durante este momento histórico en el que la pedagogía tomó relevancia con Rousseau, Diderot y Pestalozzi, en donde el idealismo y el naturalismo se entremezclaron para así darle sentido a la racionalidad que promulgaban los ilustrados,

²³ Hay que recordar que el carácter formativo espartano era totalmente diferente al carácter formativo ateniense ya que uno se enfocaba en la formación militar (hoplitas), mientras que el otro se enfocó en la formación intelectual y técnica. *Díaz Lavado (2002). La educación en la Antigua Grecia.* En: Actas de las III Jornadas de Humanidades Clásicas. 3.a Ed. Págs. 93–114.

por ende también se dio el giro radical al laicismo y a la educación de carácter estatal liberal en donde la transformación política adquirió fuerza, esto con propósito de fortalecer los lazos identitarios de nacionalidad y de ciudadanía; para algunos casos como el español y el hispanoamericano este se mantuvo ligado a la tradición eclesiástica católica ya que ello se encontraba arraigado en sus tradiciones culturales; en el siglo XIX el cambio fue mas radical, ello debido al declive de algunas monarquías incluyendo la española que iba perdiendo el control de sus colonias con los procesos independentistas; el republicanismo a través del movimiento de la Restauración desarrolla la idea de educación pública estatal tomando aún más fuerza acentuándose en Europa y Norteamérica; es por esto que entrado este siglo y luego de nuestro proceso independentista se intenta establecer la instrucción pública a fin de quitar control legal de lo educativo a la Iglesia, desembocando en protestas por pérdida de beneficios que en el siglo XX serian restaurados para el caso colombiano, mientras que en otros lugares del mundo fue posible caracterizando a este nuevo siglo como el de la democratización de la educación. *(Luzuriaga, 1971)*

Si bien nuestra educación colombiana fue laica desde la Constitución de Rionegro de 1863, con la ascensión al poder de la Regeneración y el establecimiento hegemónico conservador en el país, la instrucción pública retornó a ser administrada nuevamente por la Iglesia Católica, esto llevó a mínimos de calidad y de recursos en todo lo relacionado con la educación en su momento. Debido a que el mundo cambiaba y surgían nuevos desafíos como la modernización y las guerras, fue necesario implementar cambios significativos como el mejoramiento de la labor docente, de las infraestructuras en las que se llevaba a cabo el acto educativo y el establecimiento de normativas que integrarían a la educación de forma centralizada y controlada. *Rodríguez de Moreno (2010, p. 11 y 12)* comenta que la educación en Ciencias Sociales se llevó desde 1710 de manera fragmentada en contenidos disciplinares como Historia, Geografía y Cívica, hecho que cambió por el decreto 1002 de 1984, el cual asumió el carácter renovador del currículo de las diversas disciplinas integrándolas como Ciencias Sociales y así articular conceptos y conocimientos con la cotidianidad.

Este avance desembocó en la normatividad establecida en *la Constitución de 1991*, la cual es de importancia por ser base legal que compete tanto a este trabajo como a todo docente, el *artículo 44* indica lo siguiente:

“Son derechos fundamentales de los niños: la vida, la integridad física, la salud y la seguridad social, la alimentación equilibrada, su nombre y nacionalidad, tener una familia y no ser separados de ella, el cuidado y amor, la educación y la cultura, la recreación y la libre expresión de su opinión. (...) La Familia, la Sociedad y el Estado tienen la obligación de asistir y proteger al niño para garantizar su desarrollo armónico e integral y el ejercicio pleno de sus derechos. Cualquier persona puede exigir de la autoridad competente

su cumplimiento y la sanción de los infractores. Los derechos de los niños prevalecen sobre los derechos de los demás.” (Constitución Política de Colombia, 1991, Art. 44).

En virtud de ser la educación de los niños derecho fundamental, también es de importancia señalar que la educación en nuestro país tiene por función trabajar en pro del desarrollo integral de los niños, por ello la labor docente está sujeta a constante veeduría por la misma sociedad y por el estado; el *Artículo 45* amplía esto al ámbito de los jóvenes:

“El adolescente tiene derecho a la protección y a la formación integral. El Estado y la Sociedad garantizan la participación activa de los jóvenes en los organismos públicos y privados que tengan a cargo la protección, educación y progreso de la juventud.” (Constitución Política de Colombia, 1991, Art. 45)

Lo importante de este artículo es el rol activo del Estado y la Sociedad en establecer garantías de acceso a organizaciones que desarrollen la labor educativa para los jóvenes, asumiendo que ello podrá hacerse desde ámbitos públicos o privados, adicionalmente aclara que esas garantías dan forma a nuestro sistema educativo colombiano, acto que se concreta en el ambiguo *artículo 67²⁴* y otros subsecuentes los cuales dan forma a la *Ley 115 - Ley General de Educación (1994)*. Esta ley contiene en su *artículo 5* finalidades de la educación de los cuales se retoman los siguientes:

- 3.** *La formación para facilitar la participación de todos en las decisiones que los afectan en la vida económica, política, administrativa y cultural de la Nación.*
- 5.** *La adquisición y generación de los conocimientos científicos y técnicos más avanzados, humanísticos, históricos, sociales, geográficos y estéticos, mediante la apropiación de hábitos intelectuales adecuados para el desarrollo del saber.*
- 8.** *La creación y fomento de una conciencia de la soberanía nacional y para la práctica de la solidaridad y la integración con el mundo, en especial con Latinoamérica y el Caribe.*

Los fines van ligados a resultados que busca este trabajo de grado, el n°. 3 habla de la necesidad de una formación para la vida cotidiana, vida en la que tomar decisiones es fundamental para el avance integral de la nación, a través de los RPG se busca desarrollar e incentivar el libre albedrío de los estudiantes emulando problemáticas cotidianas y así desarrollar habilidades analíticas en la búsqueda de soluciones. El n°. 5 refiere a conocimientos correspondientes a las Ciencias Sociales los cuales se acercarán lo más próximo en sus contextos prácticos, los RPG buscan trabajar tanto con la subjetividad del docente como con la de la cotidianidad del estudiante, razón por la cual hay que poseer claridades teóricas respecto a temas a trabajar antes de desarrollar labores en aulas. Por último, el fin n°.8 refiere a la construcción de conciencia nacional e integrar al estudiante para con el mundo, si bien los RPG han de trabajar sobre el

²⁴ Ambiguo debido a la poca especificidad en cuanto considerar el derecho a la educación de la misma forma a un servicio público, también es bastante polémico en el sentido de especificar en qué se debe formar obligatoriamente.

contexto de lo cotidiano, ello es lo que irá a representar valor agregado. Desde el reconocimiento de la vida misma se consigue un examen a conciencia de lo identitario como lo propio, lo colombiano; de igual forma, la emulación desde subjetivos imaginarios que pueden llegar a representar el mundo que no pueden conocer los estudiantes por ser física y culturalmente distantes brinda una concepción más holística de cómo ser ciudadanos del mundo.

Estas finalidades fundamentales establecidas en la ley general de educación son de importancia al hablar de la normatividad que rige a la formación de los docentes en nuestro país, partiendo de la *ley 115* se ha de remitir a los *artículos 109, 110 y 111* en los que se evidencia una gran preocupación, el perfeccionamiento de la labor para obtener una mejor calidad educativa, no solo a través de estudios sino desarrollando innovaciones en la praxis e investigación pedagógica. Los juegos de roles no buscan (como se mencionó en el apartado justificación) transformar a totalidad el modo de llevar a cabo la labor docente, sino potenciar aquellas cualidades, experiencias y actividades que han dado resultados positivos para articularlas conceptualmente con otros saberes, partiendo de la premisa de la búsqueda de la calidad que aboga esta ley.

En materia actual de normatividad, al año en curso (2022) se encuentra rigiendo el *Decreto 1075 de 2015* del que se toma el *artículo 2.3.3.1.6.2.*²⁵ el cual indica lo siguiente:

“En el desarrollo de una asignatura se deben aplicar estrategias y métodos pedagógicos activos y vivenciales que incluyan la exposición, la observación, la experimentación, la práctica, el laboratorio, el taller de trabajo, la informática educativa, el estudio personal y los demás elementos que contribuyan a un mejor desarrollo cognitivo y a una mayor formación de la capacidad crítica, reflexiva y analítica del educando.” (Decreto 1075 - Decreto Único Reglamentario del Sector Educación, 2015. art. 2.3.3.1.6.2.)”

La idea de llevar a cabo una propuesta de intervención basada en la didáctica de los juegos de roles se articula bajo este parámetro, ya que posee componentes centrados en la vivencialidad y cotidianidad del estudiante, al momento de este desarrollar un arco argumental del juego el estudiante tendrá en consideración tanto lo que sabe, cómo lo que vive continuamente. En igual medida se abordan las diversas prácticas que exige la normativa tales como:

- La exposición, debido al carácter narrativo y oral que este diseño didáctico posee.

²⁵ *Decreto 1075 de 2015*, Título 3 (Prestación del servicio educativo), Capítulo 1 (Aspectos pedagógicos y organizacionales generales), Sección 6 – Orientaciones Curriculares.

- La observación, como acción que permita relacionar al estudiante con lo expuesto por el docente y con sus conocimientos, esto para que reconozca mejor ciertos contextos conceptuales y aprenda a través del juego.
- La experimentación, acto que proveen los RPG a través del desarrollo de simulaciones experienciales trayendo de la mano lo práctico y lo cotidiano.
- El trabajo de laboratorio, que en sí mismo viene a ser representado por toda la estructura del juego y por el aula de clase, siendo esto base del espacio donde se crea la simulación de un escenario social formativo, este escenario es en donde las temáticas y contextos de las Ciencias Sociales se convierten en objeto de análisis continuo por el estudiante trayendo también de la mano al taller de trabajo.
- La informática educativa, se representa en los juegos de roles como proyección a futuro en el que se espera tomar esta propuesta y plantearla a través de recursos tecnológicos.
- El estudio personal denota como parte fundamental del mismo juego de rol, ya que este posee componentes de autorreconocimiento y de exploración del otro no como ente ajeno sino como reflejos de contextos sociales comunes.

En sí, desarrollar la didáctica de los juegos de rol en las aulas busca conseguir la contribución que tanto desean entes reguladores y sobre todo que exigen como derecho los niños y jóvenes del país.

Para cerrar, hay que hablar de dos documentos fundamentales dentro de lo normativo en cuanto a la praxis de los docentes en Ciencias Sociales, primero, los *Estándares Básicos de Competencias en Ciencias Sociales y Ciencias Naturales (MEN, 2006)*²⁶ y segundo, los *Lineamientos Curriculares para las Ciencias Sociales (MEN, 2002)*. Al hablar de estándares cabe resaltar que el enfoque principal que les da el ministerio de educación nacional es el impulso al científicismo, el texto aborda perspectivas de cómo se debe realizar un acercamiento científico a temáticas sociales sin caer en fanatismo de verdades absolutas, siempre dando a prevalecer el principio de negación, también los estándares señalan todas las cosas que un estudiante ha debido aprender a saber y aprender a hacer a través de ciertos grados (*MEN, 2006. p. 113*), con esto en mente se vale de tres necesidades como ejes articuladores de las acciones que deben a cabo en el aula, las cuales son:

²⁶ Se deja en la referencia el título del apartado de la Pág. 96, sin embargo, el título del documento consultado es *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas*.

- A. La necesidad de aproximarse científicamente al mundo social, para esto se incentiva que el estudiante como investigador empiece a generar cuestionamientos, desarrolle procesos de búsqueda e indagación para hallar soluciones y que para ello tenga en cuenta diversos puntos de vista sobre esos mismos cuestionamientos, de esa forma confrontar realidades y así concretar esos hallazgos y soluciones.
- B. La necesidad de manejar los conocimientos propios, este eje articulador refiere a la necesidad de relacionar accionar científico con los diversos saberes disciplinares que componen a las Ciencias Sociales. Estos conocimientos los agrupa en tres contextos, los cuales se denominan como: relaciones con la historia y la cultura, relaciones espaciales y ambientales, y relaciones ético-políticas.
- C. La necesidad de desarrollar compromisos personales y sociales; en los estándares se asume que es importante hacerse cargo de la responsabilidad que conlleva poseer conocimientos y que esas responsabilidades van de la mano con un sentido crítico, para así aportarle tanto a la misma sociedad como a la comunidad académica.

Estos tres puntos son base del cómo esperan los entes de control se aborde en las Ciencias Sociales, y en sí también se asemeja a las necesidades que busca suplir esta propuesta didáctica basada en los RPG. En primera medida se entiende que algunos autores como *Bernabéu y Goldstein (2008, p. 41)* consideran al juego desde su acepción original como actividad libre que no puede ser impuesta desde afuera, desarrollada desde el campo de la ficción, y articulada a partir de una situación imaginaria, un espacio y tiempo determinados. Pero he aquí donde se desea plantear el siguiente debate... ¿Y si fuese impuesta desde afuera?, los autores plantean que algo así ya entra dentro de los matices del trabajo y por ende no se consideraría como juego, aun así los RPG terminan siendo más que una actividad, una didáctica, que posee esa peculiaridad, son convenidos y en la mayoría de los casos provee en un desarrollo y un desenlace, y durante ello es cuando se impulsa a acrecentar en el estudiante ese sentido científico dentro del análisis de cualquier arco argumental planteado por el docente. El RPG tiene la necesidad de apostar por la indagación y el cuestionamiento, la necesidad de apostar por el manejar los diversos conocimientos y a articularlos, y la necesidad de generar procesos reflexivos para el afianzamiento de posicionamientos críticos dentro las condiciones cotidianas particulares de cada estudiante.

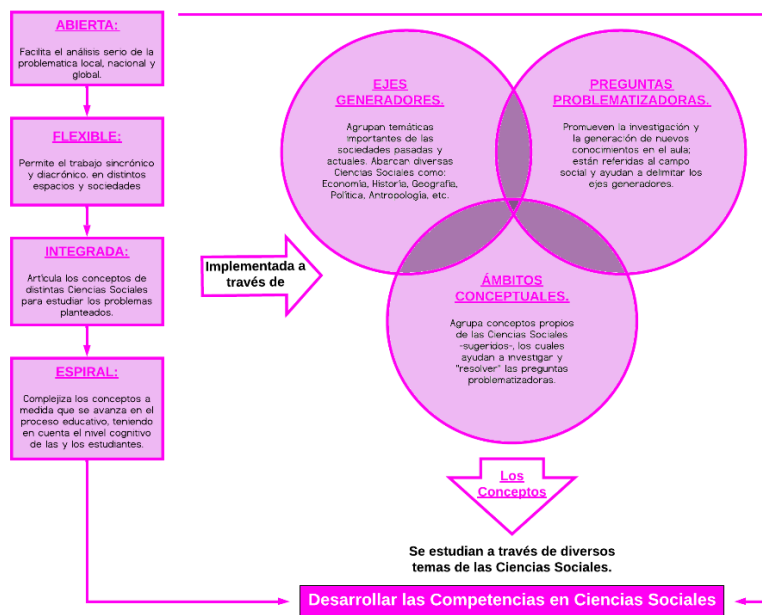


Gráfico 1. MEN (2002). Esquema de la Propuesta Curricular para el Área de Ciencias Sociales

Los lineamientos del MEN son una propuesta flexible y no algo a imponer, pero si plantea el que estos sean modelo integral en donde se aborden perspectivas importantes. Dentro de su propuesta deja en claro que busca que el modelo para enseñar las Ciencias Sociales sea Abierto a las cuestiones de lo cotidiano, Flexible para que sea llevado a cabo eficaz y cómodamente, Integrado con problemáticas temáticas que se planteen en el aula y en Espiral refiriendo a una progresión en donde

la complejización conceptual sea clave para abrir panoramas; estas cuestiones han de plantearse dentro de una implementación educativa basada en una relación dialéctica de unos ejes generadores, unas preguntas problematizadoras y unos ámbitos conceptuales. Los ejes generadores acercan a las temáticas disciplinares abordadas por un licenciado en Ciencias Sociales, las preguntas problematizadoras refieren a los cuestionamientos que se generan en los estudiantes y la necesidad de impulsar la investigación y por último el ámbito conceptual expone la base propia del conocimiento y de la experiencia.

Los aspectos propuestos en los lineamientos aparecen recurrentemente en esta propuesta desde la didáctica de los RPG, está es (como se ha indicado en apartados anteriores) abierta y flexible tanto en su construcción como en su aplicación, integrada a conocimientos cotidianos y académicos, y progresiva debido a su necesidad de profundizar aún más en los arcos propuestos. Esos arcos argumentales que prepara y desarrolla el docente durante la didáctica del RPG poseen estructuras similares a la tríada propuesta, deben estar estos arcos basados en unos ejes de conocimiento propios de las Ciencias Sociales, en unos cuestionamientos propuestos con antelación por los que girará la historia y los estudiantes y en unos ámbitos conceptuales que les permitirán a los estudiantes dar solución a situaciones y cuestionamientos que consideren complejos.

La normatividad aquí expuesta bien hace referencia a aspectos constitutivos que una propuesta de **"RPG educativo - no digital"** ha de tener presente, porque esta propuesta no está dirigida hacia este

ámbito; sin embargo, cabe resaltar que bien existen los RPG digitales y que son lo más difundido entre el público en general. Esta propuesta pretende sentar bases para poder escalar este trabajo desde lo “no digital” hacia lo “digital” en un futuro, por ende, es de importancia también tener en cuenta las regulaciones y planes de MinTIC. Para el año 2023 aún no hay un plan activo, pero si se remite al plan TIC 2018-2022 se puede evidenciar que los cuatro puntos principales consisten en el masificar el acceso a las nuevas tecnologías, el desarrollar una inclusión social digital, el impulso a la empoderación de las tecnologías digitales por parte de todos los ciudadanos y el llevar a cabo una transformación digital sectorial y territorial.

A futuro la construcción de un RPG educativo ya como producto digital para el fomento y la enseñanza de las Ciencias Sociales (sin importar la temática que abordé) debe de por lo mínimo buscar estos mismos principios, pero por ello mismo es que es importante el desarrollar una propuesta transitiva no tecnológica como la aquí expuesta, en especial cuando se busca generar inclusión y empoderamiento de las tecnologías digitales ya que al ir de una propuesta de diseño didáctico desde el aula progresivamente a una tecnológica se dará un proceso de asequibilidad, apropiación y confianza en las nuevas tecnologías, y en como estas reflejan aquello que ya se desarrolla en espacios de aula presenciales.

- **LOS RPG Y SU ALCANCE DESDE LA ESCALA NACIONAL A LA ESCALA URBANA.**

En apartados teóricos se ha mencionado que los RPG como juegos definidos nacieron en Estados Unidos durante la década de los 70 de la mano de *Gary Gygax* y *Dave Arneson*, en la década de los 80 se empiezan a generar las primeras traducciones de diversos manuales, siendo estas publicaciones las que se difunden en otros idiomas introduciéndose en mercados asiáticos y europeos, especialmente en España, es de allí de donde llegan los primeros juegos de rol a Colombia.

Los RPG se caracterizan por ser algo desconocido por muchos a pesar de tener historia y tradición de ya larga data, ello se debe a dos componentes que los caracterizan y que solo hasta la actualidad han ido cambiando e incluso evolucionado; el primer componente es el urbano, las publicaciones de manuales y comunidades de juego se dan a conocer en espacios ciudadanos y en ellos el acceso a compra de manuales, accesorios, entre otros, es cuestión de relativa facilidad. El segundo componente va de la mano al primero y es ser catalogados los RPG como entretenimientos de alto coste o lujo. La mayoría de sus materiales deben ser importados, un simple juego de dados, los accesorios, o un manual de juego son coleccionables de alto valor por ser bien logrados, artísticamente hablando.

Estos dos componentes le dan forma a la llegada de los RPG a Colombia en la década de los 90, de estos procesos no hay información bibliográfica puntual e incluso por buena parte de la comunidad no hay precisión de quién o quiénes fueron los primeros en plantear los RPG como actividad lúdica, el único acuerdo en torno a esto es que las primeras comunidades de jugadores aparecieron en las ciudades principales como Bogotá, Medellín, Cali y Cartagena, y que en un principio fueron grupos reducidos encabezados por jóvenes estudiantes entusiastas de considerables ingresos económicos en diversas universidades.

En la ciudad de Bogotá estos jóvenes de entre los 16 a los 25 años gustosos por la lectura lograron introducirse en manuales e historias, algunos vivieron la experiencia de los RPG en el exterior y ello llevó a que se buscara replicar, es de esta necesidad que nacen las primeras mesas de juego y comunidades, las más reconocidas en su momento han sido las de la Universidad Nacional de Colombia y la de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Durante esta década se empezó el proceso de asentamiento; sin embargo, un hecho lamentable ocurrido en 1994 truncaría y estigmatizaría a los RPG en nuestro país, en Madrid, España, el 30 de abril sería asesinado el Sr. Carlos Moreno en el barrio Manoteras sobre la calle de Bacares, fue apuñalado por dos jóvenes de 20 y 17 años los cuales escaparon de la escena del crimen, posteriormente fueron capturados, a este atroz acto se llamaría por los medios como *“El Crimen del Rol”*, según la investigación policiaca uno de los móviles que impulsaron a esta acción serían los RPG, estas afirmaciones fueron infladas por los medios españoles a pesar de haber sido desmentidas por uno de los perpetradores, el cual afirmó que los RPG no tenían nada que ver con sus motivaciones²⁷.



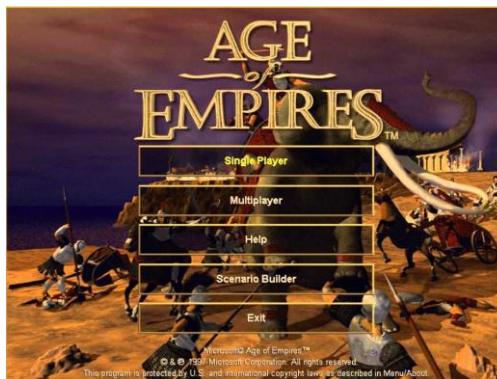
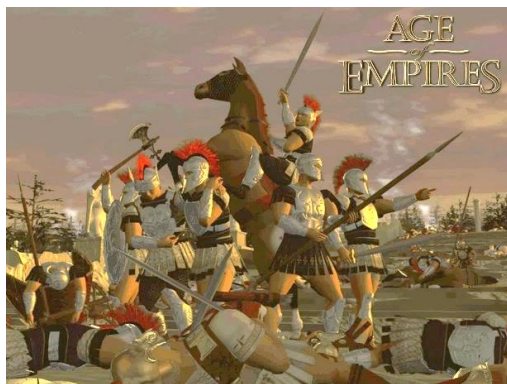
Fotografía 1. Primera plana Periódico EL PAÍS con relación al Crimen del Rol (El País, 1994).

El sensacionalismo impulsado por los medios conllevó a revivir antiguos prejuicios basados en mitos que habían cargado los juegos de roles en Estados Unidos, en sus inicios los RPG fueron tildados (por el desconocimiento de lo que era Calabozos y Dragones) de impulsores del suicidio, la violencia y de conformadores de sectas en donde se llevan a cabo rituales paganos, el crimen en España revivió las críticas y los medios se aferraron a estos argumentos afirmando que este tipo de lúdicas impulsaban psicopatías, distensión y distorsión de la

²⁷ Los detalles del suceso se han referenciado en el apartado Bibliografía como (Abellán, 2005), en este podrá encontrar el enlace para acceder al artículo publicado por el medio comunicativo LibertadDigital.

realidad, y deformación de la identidad; dos meses después del crimen *Pérez-Reverté (1994)* publicaría una columna para la revista *El Semanal* titulada “*Homo Ludens*” en la cual establece que no todos los RPG son malos y ello depende es de quien lleve la guía de la lúdica, por ende, el estigmatizar estos sería como vilipendiar a la ciencia por utilizar sus aportes en favor de la industria de las armas que a millones ha ultimado, este suceso incluso llego a inspirar una película titulada *Nadie Conoce a Nadie* del director Mateo Gil en 1999²⁸. En los medios colombianos se cubrió esta noticia similarmente, estigmatizando a los RPG.

Este hecho hizo desaparecer posibilidades de impulsar a los RPG como estrategia didáctica, sin embargo, mientras una puerta cerraba, otras iban abriendo de a pocos y ello gracias a la llegada del internet al país. A finales de los 90’s la revolución tecnológica conllevó también a que se lograra introducir una de las industrias más lucrativas, la de los videojuegos en línea, y es en este escenario en donde los RPG tomaron relevancia y reconocimiento. Al comienzo el escenario no fue muy visible debido al dificultoso acceso al servicio de internet, y segundo por los altos precios tanto de computadores como de consolas de última generación, algunos de los primeros juegos fueron los que Microsoft promocionaba con sus sistemas operativos como lo fue la saga *Age Of Empires*. Solo personas de condiciones económicas favorables podían darse el lujo de tener consolas, computador e internet, por esta razón, algunos vieron en ello buena oportunidad de lucro y es allí donde en este país nace el “*Café Internet*” que durante la década de los 2000 proliferaron²⁹.



Imágenes 1 y 2. Izq. Wallpaper libre del juego *Age of Empires I*, Der. Pantalla de inicio del Juego. Cortesía de Microsoft.

Durante esta época en las principales ciudades colombianas se mezcló la tienda de útiles escolares, de venta de objetos misceláneos y de dulcería con el lugar en donde niños pasaban tardes estudiando o jugando, fuese en consolas o en computadores por poco dinero, pero por poco tiempo, estos lugares

²⁸ La reseña de la película se ha referenciado en el apartado Bibliografía como (*Gil, 1999*), en este podrá encontrar el enlace para acceder a la información del filme publicada por el portal IMDb.

²⁹ Para saber un poco mas acerca de estos establecimientos se recomienda la lectura de Jerome Sutter del 2009 “*Cafés Internet: ¿ Las nuevas tiendas del siglo XXI?*” en <https://www.iabcolombia.com/cafs-internet-las-nuevas-tiendas-del-siglo-xxi/>

tomaron amplio protagonismo en las economías informales y en el día a día de muchas familias. Algunos de los primeros juegos RPG impulsados en estos lugares fueron *Baldur's Gate*, *Icewind Dale*, el *DOFUS* francés, el coreano *Ragnarök Online* y a finales de la década el famoso *World of Warcraft*; esto conllevó a que una generación de niños y jóvenes crecieran en estos gustos desconocidos para la sociedad colombiana.

En otros países la cultura urbana Geek³⁰ ya se encontraba establecida, pero en Colombia esto era diferente, existieron varios intentos en Bogotá para crear comunidades, pero el inconveniente radicó en que no todos compartían los mismos gustos, la gente se reunía en algunas tiendas como la Librería Francesa, pero las aficiones eran variadas y costosas. Para el año 2000 se creó una primera convención para reunir entusiastas alrededor de la temática anime y manga en la Universidad Nacional llamada la *Semana de la Animación Japonesa*, esta tuvo varias ediciones, y los eventos fueron impulsados por estudiantes pertenecientes al grupo Daigaku Colombia, los cuales lograron posicionar una primera publicación (la Revista Zenku³¹) y que conforme paso el tiempo terminaron creando tiendas especializadas. Este evento que años después dejó de llevarse a cabo fue el predecesor de los más grandes a nivel nacional, en cuanto a la ciudad de Bogotá desde el 2009 se celebra anualmente el Salón del Ocio y la Fantasía (SOFA) donde no solo se han congregado los fanáticos de los RPG, del anime o de los videojuegos, sino que también ha convertido estos gustos en una plataforma comercial para establecer estas actividades como fuente lucrativa.

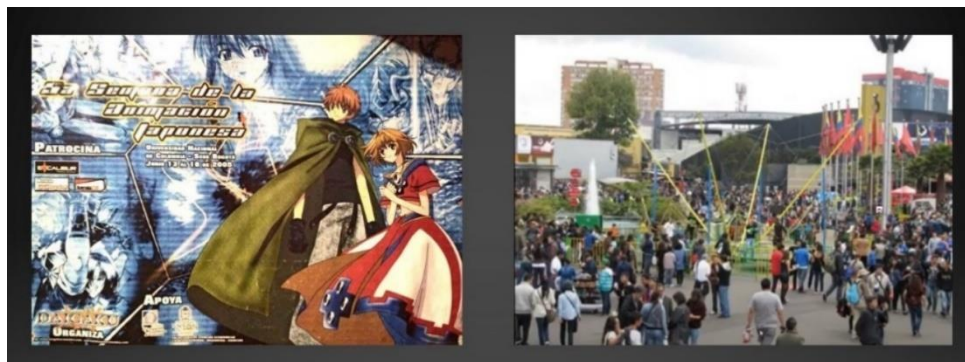


Imagen 3 y Fotografía 2. Izq. Cartel promocional de la 5ta Semana de la Animación Japonesa del año 2005 celebrada en UNAL (Daigaku Colombia, 2005) [Archivo Propio]; Der. SOFA 2009 (Quenguan Acosta, 2009).

³⁰ Según la BBC, un Geek es: un entusiasta de un tema o campo en particular. Orientado en coleccionar, reunir datos y recuerdos relacionados con su temática de interés, como la tecnología, los videojuegos o los RPG. (Tomado de: https://www.bbc.com/mundo/noticias/2013/06/130624_tecnologia_geek_nerd_definicion_diferencia_dp)

³¹ La revista en su momento tuvo una primera página web que a pesar de todo aún se puede consultar en el enlace <http://daigakumanga.8m.net/zenku/zenku1.htm>, esta página sin embargo fue actualizada al dominio <http://www.daigakucolombia.com/> y esta si se encuentra dada de baja.

Otras convenciones realizadas en los últimos años son los Cómics desde 2018 en varias ciudades del país, pero ello no ha permitido superar el comercialismo de los RPG, por esto mismo en ocasiones se llevan a cabo convenciones menores de carácter alternativo enfocadas solo a otras temáticas. De igual forma, algunos grupos lograron perdurar como lo son: *Pendragón* (enfocados a temática medieval), *Swords & Shields* (dedicados a practicar Softcombat), tiendas organizadas en comunidad tales como *Games Travellers*, *Devir Colombia*, *Arcanum*, *Etrian*, *Arena 21* y uno de los proyectos más reconocidos actualmente *La Taberna de Lugh*, también hay que resaltar las labores de algunas tiendas dedicadas a difusión de coleccionables como lo es *TCG Collectibles* localizado tan solo a dos cuadras de la UPN subiendo cuadra y media por la 73 hacia el oriente.



Imagen 4. Cartel de agradecimiento por aniversario 11. (Pendragón Grupo Medieval, 2021)



Fotografía 3. Entrenamiento de Softcombat Grupo Swords & Shields parque el Salitre (Swords & Shields, 2021)

También en la ciudad de Bogotá se desarrolló uno de los proyectos comerciales más grandes relacionados con el juego de roles, este fue el parque llamado “*Diver City*” administrado por la empresa Eduparques³² que funcionó entre los años 2006 a 2020, este lugar ubicado dentro del Centro Comercial Santa Fe al norte de la ciudad se caracterizaba por ofrecer a los niños experiencias similares a las que viven los adultos en su día a día, las atracciones eran simulaciones de actividades que lleva a cabo un adulto, un niño podía ser médico, cocinero, pintor, escalador, deportista, conductor, periodista, entre otras actividades; la idea era que el niño hiciese las actividades del parque y obtuviera dinero falso para poder canjear por dulces, premios o acceder a otras atracciones, este parque de diversiones buscaba fomentar una ética hacia el trabajo e impulsar la dependencia a los sistemas monetarios y bancarios, afianzaba prácticas de buena conducta ciudadana según la ley y posicionaba marcas de grandes compañías para visibilizarlos como insignias del país. Este parque fue muy rentable a pesar de haber quebrado durante la

³² Esta empresa fue una subsidiaria de la hoy liquidada Pedro Gómez y Cía. S.A. que financió el parque no solamente a través de sus atracciones sino también a través del posicionamiento de diversas marcas con las que se hizo convenio de patrocinio tales como el Grupo Caracol, Nacional de Chocolates, Bavaria, El Tiempo, el Grupo Éxito, Movistar, Alpina, entre muchos otros.

pandemia del COVID-19, sin embargo, sentó buenas bases para que padres de familia entendieran de buena manera que eran los juegos de roles, y como estos podían aportarles a sus hijos educación y divertimento al mismo tiempo. Esto cambio la perspectiva de lo que podían ser los RPG.

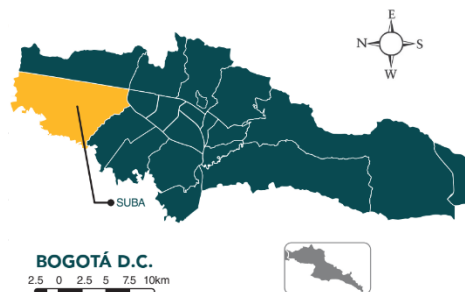
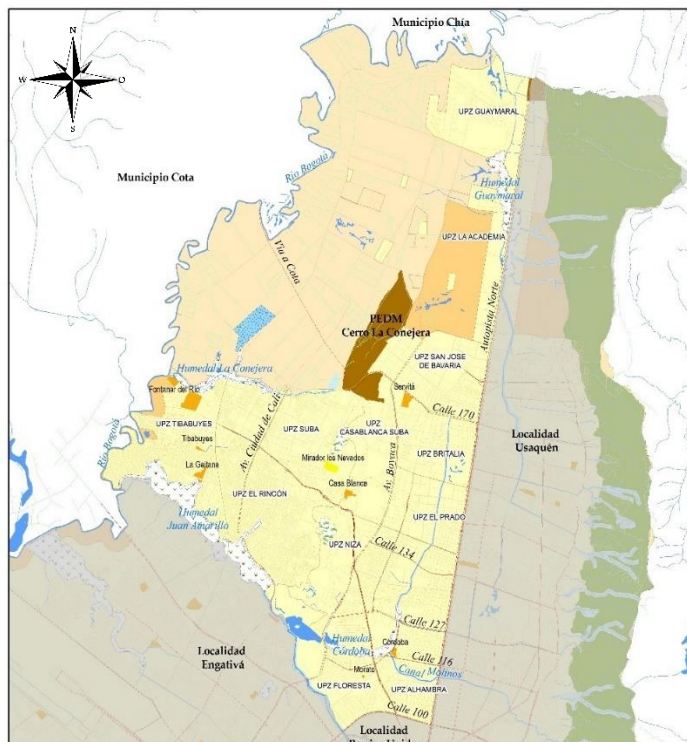


Collage 1. Collage fotográfico del extinto parque Diver City de Bogotá, algunas de las atracciones aquí representadas son el escenario del noticiero, del hospital, el bancario, los bomberos y el de cajero de tienda. - Elaboración Propia, basado en imágenes tomadas de internet (Imágenes con licencia de uso público).

- **LA ESCALA LOCAL – SUBA Y SUS CONTRASTES.**

Para reconocer y ubicar el I.E.D. Colegio Gerardo Molina Ramírez se debe detallar su escala local, la institución se encuentra ubicada en la localidad de Suba siendo la No. 11 según la Secretaría de Planeación Distrital, ellos indican a grandes rasgos que la localidad ha sido reconocida durante el año 2020 y 2021 como la más poblada de la ciudad, esta información ha sido constatada por la Veeduría Distrital de Bogotá señalando en sus datos a diciembre de 2020 que la localidad contó con 1'381.597 habitantes (*Veeduría Distrital de Bogotá. ,2020*), valor cercano a la población de la ciudad de Barranquilla, superando en 440.000 hogares más a esta. Suba representa al 15% de los hogares de la ciudad de Bogotá. En cuanto a extensión se sitúa como la cuarta más grande, solo superada por Usme, Ciudad Bolívar y Sumapaz con 10.056 ha, y su densidad poblacional es de 237,8 Hab/ha, siendo solo superada por las localidades de Kennedy, Engativá y Bosa; la localidad de Suba se encuentra en el extremo noroccidental de la ciudad colindando por el norte con el río Bogotá y el municipio de Chía, en su extremo sur limitando con las localidades de

Barrios Unidos y Engativá siendo su límite la Cll. 100, al oriente con la localidad de Usaquén, siendo la autopista norte la vía de referencia límite, y en su extremo occidental cercada por el río Bogotá en borde con el municipio de Cota.



Cartografía 1 y 2. Mapas de Referencia de Ubicación y Ordenamiento en UPZ de la Localidad de Suba. Der: Veeduría Distrital de Bogotá. (2020). Izq. Cardeño Mejía (2018).

Según la *Veeduría Distrital de Bogotá. (2020)* la proporción en cuanto a la extensión del espacio de la localidad es de un 37% para espacios rurales, un 58% para espacios urbanos; sin embargo, se ha ido configurando un espacio de expansión urbana correspondiente al 5% restante, esto indica que la tendencia en esta localidad es a urbanizar más que a cuidar de recursos naturales importantes para la ciudad, tales como los humedales Juan Amarillo, la Conejera, Guaymaral y Córdoba; cabe resaltar que estos humedales además de ser los reservorios de agua más grandes, son áreas que mantienen el equilibrio biótico y climático de la ciudad. Esta tendencia explica por qué es una de las localidades que en los últimos años ha ganado más población. Lo mencionado contrasta con el *INFORME DE CALIDAD DE VIDA en Bogotá (Cámara de Comercio de Bogotá [CCB] et al, 2020a)*, en donde la localidad de Suba tuvo una tendencia al crecimiento entre 1993 a 2018 del 1,8% siendo una tasa alta, solo superada por las localidades de Bosa, Usaquén, Fontibón, Usme y



Fotografía 4. Limite Urbano localidad de Suba - Humedal la Conejera (Secretaría Distrital de Ambiente, 2020)

Chapinero, la población de esta localidad vendrá a ser en promedio un 16% de la población total de la ciudad.

Se podría considerar al crecimiento de la población en Suba correspondiente con percepciones en donde la calidad de vida puede ser mejor que en otros lugares, pero la realidad es diferente, los territorios de esta localidad se encuentran en proceso de mejoramiento, debido a las condiciones de origen no planificado (mal llamadas áreas de invasión o de urbanización no legalizada) repercutiendo según la alcaldía local en problemas de malla vial, falta y precariedad en la infraestructura de servicios públicos, escasez de aparcamientos y de espacios recreativos, falta de equipamientos e infraestructuras para la prestación de servicios de salud y de educación, entre otros; estos escenarios caracterizan a la UPZ 71 *Tibabuyes*. Realizando comparativos de las pirámides poblacionales tanto de la ciudad como de la localidad, se puede dar un acercamiento al tipo de población que tanto en Suba como en la UPZ *Tibabuyes* existe, la mayoría son personas de entre 0 a 40 años de edad, estos rangos se dividen en dos: población de adultos en edad productiva y población de menores de edad, ello en mayor y menor proporción respectivamente.

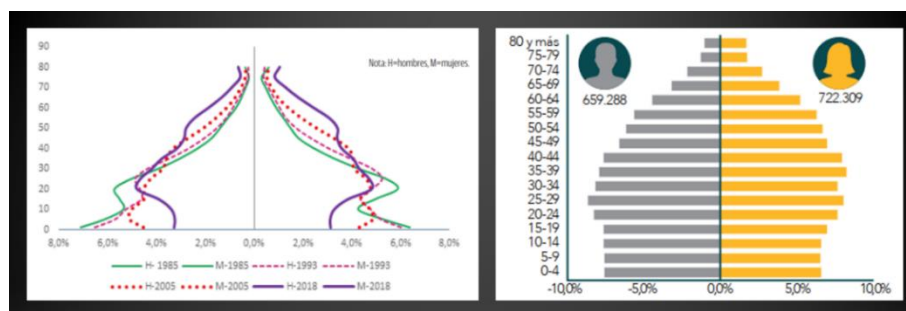


Gráfico 2 y 3. Comparativa de pirámides poblacionales, a la Izq. Pirámide del cambio poblacional de la ciudad de Bogotá de 1985 a 2018 (Cámara de Comercio de Bogotá [CCB] et al, 2020a) y a la Der. Pirámide poblacional de la localidad de Suba proyectada para 2020 (Veeduría Distrital de Bogotá, 2020)

Otro acercamiento a la población de la localidad y de la UPZ es brindada por (Secretaría Distrital de Planeación [SDP], 2017)³³, en su informe los datos de estratificación por manzana que muestran lo siguiente:

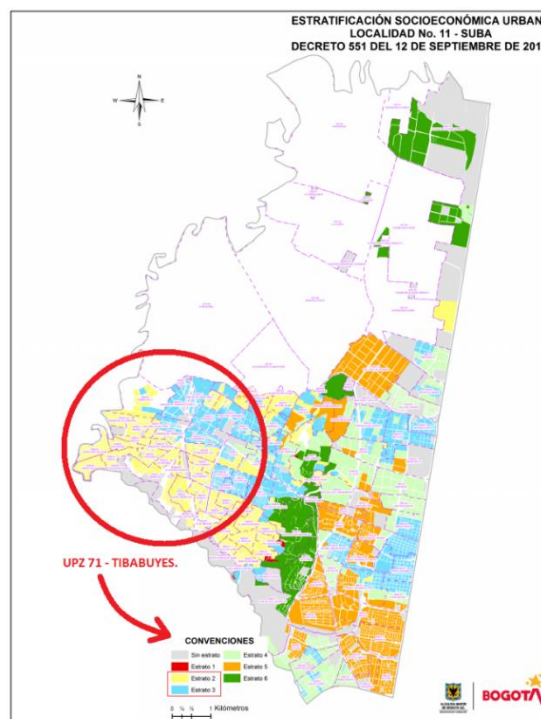
Localidad / UPZ.	Sin Estrato.	Estrato 1.	Estrato 2.	Estrato 3.	Estrato 4.	Estrato 5.	Estrato 6.	Total.
Suba.	501	25	2.148	1.102	441	523	134	4.874
UPZ – Tibabuyes.	127	0	909	46	0	0	0	1.082

Tabla 1. Estratificación por manzana Localidad de Suba y UPZ Tibabuyes (Secretaría Distrital de Planeación [SDP], 2017).

³³ Sigla que significa Secretaría Distrital de Planeación.

Según esta tabla se puede evidenciar que la mayor parte de vivienda en la localidad y en la UPZ Tibabuyes es de Estrato 2 y 3, correspondiendo esto con la cartografía de la localidad.

*Cartografía 3. Mapa de estratificación localidad Suba (Secretaría Distrital de Planeación [SDP], 2019).
Leyenda: Amarillo Estrato 2, Azul Estrato 3.*



La información da a entender que los habitantes en la localidad y en la UPZ son parte de población económicamente activa, trabajadora y de ingresos medios, siendo datos corroborados por la *Cámara de Comercio de Bogotá [CCB], (2020b)* en su reporte final sobre la información del 2019. La CCB indica que Suba es la localidad donde hay más empresas en la ciudad existiendo 56.603 de ellas matriculadas, representando un 12,8% de las actividades comerciales de Bogotá; si bien este dato corresponde a una percepción de mejor calidad de vida que en otras localidades esto se refuta porque la mayor parte de estas empresas son realmente microempresas (de los 56.603 casos 51.507 entran dentro de esta categoría) o son negocios locales asociados a personas naturales (de los mismos 56.603 casos 30.192 son de este tipo) siendo la mayor parte de microempresas negocios relacionados con alimentos tales como restaurantes o supermercados, también negocios de ropa y de calzado. En este sentido, tampoco se habla de las labores catalogadas como no legalizadas o informales, a pesar de que se tienen registradas 30.192 empresas a personas naturales, solo 25.684 han sido renovadas, señalando así la posibilidad que el excedente haya dedicado sus labores a este tipo de actividades.

Al ser negocios de carácter micro se infiere que estos negocios son de tipo familiar, justificando así el por qué a 2017 el 14% de la población de la localidad se encuentra sin empleo o no consigue trabajo

fácilmente, ocasionando del mismo modo que los pobladores de la localidad deban desplazarse a otros lugares continuamente, esto da razón a el por qué la malla vial se encuentra deteriorada.

Estos factores incrementan el descontento social y la pobreza, en cuestión de vivienda la UPZ presenta problemas de densificación e imposibilidad para expandirse, los terrenos adaptados para esto son cercanos a la ribera del río Bogotá, pero, por conservación ambiental y por peligros de inundación, la medida tomada por la Secretaría de Medio Ambiente es realizar desalojos masivos y así evitar inconvenientes.



Fotografía 5. UPZ Tibabuyes, zona del barrio Gavilanes junto al Río Bogotá. Punto Rojo de referencia es de la ubicación del I.E.D. Gerardo Molina Ramírez. El Barrio Gavilanes es uno de los muchos en proceso de desalojo (Ortega y Melgarejo. 2018).

La falta de empleos dignos y de mejores condiciones de vida impulsa el descontento social, la pobreza en la UPZ Tibabuyes refleja entonces problemas relacionados con delitos decrecientes por la pandemia, pero que persisten y se acentúan hoy en día. El boletín mensual de indicadores de seguridad y convivencia emitidos por la *Secretaría de Seguridad, Convivencia y Justicia (Oficina de Análisis de Información y Estudios Estratégicos [OAIEE]. Septiembre, 2021)*, refleja las siguientes cifras:

Categoría	Ene-Sep. 2020	Ene-Sep. 2021	Observación
Homicidios	23	15	A pesar de verse reducción la UPZ Tibabuyes sigue siendo la que mayor cantidad de homicidios presenta en la localidad, estos hechos en su mayoría han sido reportados entre los días sábado a lunes en horarios de noche madrugada.
Lesiones Personales	342	357	Los casos se registran en proporción equitativa entre hombres y mujeres, sin embargo, la tendencia en cuanto a frecuencia de los hechos registrados se focaliza los sábados y domingos en horarios de tarde y noche. Es el segundo indicador más alto de la localidad, tan solo superado por la UPZ Rincón.

Delitos Sexuales	113	130	Se evidencia que este tipo de delito afecta en especial a la población femenina, la tendencia se ha incrementado con relación a los días de plena pandemia, la frecuencia está registrada de lunes a viernes en horarios de mañana y noche concordando esto con horarios laborales o en su defecto horarios escolares. Es el segundo indicador más alto de la localidad.
Violencia Intrafamiliar	951	803	Según la información este tipo de violencia se ha focalizado contra población femenina, y a pesar de que ha disminuido aún sigue siendo la UPZ Tibabuyes la que lidera estos crímenes, los días en los que más se presentan estas situaciones son los lunes, miércoles y domingos, en horas de la mañana y la noche.
Hurto a Personas	800	1.029	El hurto a personas o a pie se ha incrementado enormemente, superada únicamente por las UPZ Suba y Rincón, en cuanto a proporción poblacional se ha ido dirigiendo más a población masculina, los días de mayor frecuencia son de martes a sábado en horarios de mañana y noche.
Hurto a Residencias	140	151	Este tipo de hurto es el segundo de mayor incidencia en la localidad solo superado por la UPZ Rincón, los días de intensificación son martes, jueves y viernes entre la noche a la mañana.
Hurto a Automotores	51	46	A pesar de una disminución en este tipo de casos, se evidencia que la UPZ Tibabuyes es en la que más casos de esta naturaleza se presentan en la localidad, los días de incidencia van de los lunes a jueves, sábados y domingos, especialmente en horario de la noche.
Hurto de Motocicletas	91	98	Índice solo superado por la UPZ Rincón, el mayor impacto de robo se da de lunes a miércoles en horario de la noche.
Hurto de Celulares	427	549	El tercer índice más alto de la localidad, uno de los que más se ha disparado, dándose de martes a sábado en horario mañana, tarde y noche.
Hurto de Bicicletas	168	160	Este delito afecta en especial a la población masculina, si bien los casos se han reducido es la segunda UPZ con mayor cantidad de casos, solo superada por la UPZ Rincón, este tipo de hurtos se dan entre los miércoles a viernes en horarios nocturnos, de madrugada y en la mañana.
Reporte de Riñas	9.146	8.029	Segundo índice más alto de la localidad después de la UPZ Rincón, a pesar de la disminución sigue siendo de los índices más altos. La información recopilada es otorgada por los informes de llamadas a la línea de emergencia 123.
Narcóticos	1.753	1.613	A pesar de que este índice viene en descenso, hay que afirmar que la UPZ Tibabuyes es la segunda con mayor afectación en toda la localidad, solo superada por la UPZ Rincón, el mes de mayor consumo en la localidad fue abril coincidiendo con las fechas de receso de Semana Santa. La información recopilada es otorgada por los informes de llamadas a la línea de emergencia 123.

Ruido	8.269	7.376	Segundo índice solo superado por la UPZ Rincón, a pesar caer en leve proporción, los meses en donde más se han dado casos son abril y julio. La información recopilada es otorgada por los informes de llamadas a la línea de emergencia 123.
-------	-------	-------	---

Tabla 2. Resumen de Boletín mensual de indicadores de seguridad y convivencia. (Oficina de Análisis de Información y Estudios Estratégicos [OAIEE], 2021). Elaboración Propia.

Los indicadores son reflejo de qué sucede a diario en la UPZ Tibabuyes, el hurto a pie de celulares, el gran número de riñas y el microtráfico de narcóticos son lo que más aqueja a la población, en especial a los niños y jóvenes. Estas problemáticas dan cara a las necesidades educativas de la UPZ Tibabuyes, según el perfil de caracterización de la localidad de Suba proveído por (*Secretaría Distrital de Educación. 2018*), hay desbalance entre la oferta y la demanda educativa, existe mayor demanda para niveles de preescolar, primaria y secundaria; en cuanto educación media el panorama es opuesto, hay mayor oferta y menor demanda (debido a pocas oportunidades de acceso a educación superior pública y al alto coste económico para el acceso a educación superior privada³⁴), en cuanto acceso a educación pública según datos de la Secretaría Educación del 2018 en la UPZ Tibabuyes existen solo 6 colegios, pero en total vienen a ser 10 sedes, uniendo estos factores se da razón al índice de deserción educativa para la localidad, un 1,7% a 2018 para niveles de educación secundaria, indicador alto debido al aumento proporcional de la población.

La pobreza, la falta de oportunidades económicas y laborales, las malas condiciones de la calidad de vida, y la falta de acceso a la educación (especial a educación superior) son factores reconocidos por la alcaldía local, que exigen un trabajo más fuerte de nosotros como educadores en esta zona, de trabajar para buscar estrategias para el mejoramiento en las condiciones de estos niños y jóvenes que tanto lo necesitan y así evitar que caigan en la delincuencia. Es deber de los educadores brindar garantías para mejorar ciertos aspectos, pero, por otra parte, también es importante cuestionar qué tanta inversión económica educativa se requiere para solventar las crisis y cuál es nivel de compromiso del Distrito y del Estado en la búsqueda de soluciones para comunidades vulnerables como la que se ha caracterizado en este apartado; el reciente plan de desarrollo local creado por la Alcaldía Local solo expresa vagamente que a los estudiantes habrá que apoyarlos económicamente para que no deserten, pero esto se queda corto cuando no hay suficiente oferta educativa por falta de infraestructura, de inversión en equipamientos, y de contratación de docentes, no se aclara de dónde van a salir los recursos y como estos serán asignados,

³⁴ A pesar de que esta es una afirmación propia del autor de este Trabajo de Grado, esta se fundamenta y se comparte con las perspectivas expuestas por la Alcaldía Local de Suba en el plan de desarrollo local 2021-2024, refiriéndose al problema de la educación superior en donde se afirma textualmente lo siguiente: "La principal razón entre los habitantes de Suba para no estudiar son los elevados costos en las matrículas (...)" Pág. 21.

mientras tanto persisten las razones para no acceder a la educación como expone la encuesta multipropósito de 2017 de la misma alcaldía local.

Gráfico 4.
Histograma
"Principales
Razones para no
estudiar", datos de
la encuesta
Multipropósito
2017. (Alcaldía
Local de Suba,
2017).



2.2. CONTEXTUALIZAR PARA CONOCER.

Cuando una persona desea conocer un lugar desconocido lo primero hace es referenciar el espacio a donde desea llegar, la persona investiga y se hace ideas de lo que allí puede llegar a encontrar, en cierto modo se idealiza el a dónde voy. Sin embargo, en este punto aún no hay contexto de ¿cuál es la realidad de aquel lugar que se desea conocer?, esta idealización parte de representaciones expresadas por diversas personas, por esta razón en este apartado se buscará un acercamiento directo con la realidad del espacio en donde se ha desarrollado esta propuesta que viene a ser la I.E.D. Colegio Gerardo Molina Ramírez, para ir más allá de una simple representación de la institución se abordarán aspectos propios desde tres contextos principales, un contexto Institucional general, un contexto de los Sujetos Estudiantes, y un contexto de los Sujetos Profesores.

- **EL I.E.D. COLEGIO GERARDO MOLINA RAMÍREZ.**

Como ya se mencionó anteriormente la institución educativa en donde se desarrolló este proceso de práctica y por ende la implementación de esta propuesta didáctica es el I.E.D. Colegio Gerardo Molina Ramírez, de igual manera en el marco locacional se menciona que la institución se encuentra ubicada en la localidad 11 Suba exactamente en su zona más occidental, en la UPZ 71 Tibabuyes en la Carrera 143 No. 142A-62, colindando a minutos con la ribera del río Bogotá. Prácticamente, la institución se encuentra en

el centro de la UPZ, esto demuestra que su ubicación fue planeada para desarrollar una alta influencia en la población de estas comunidades.



Cartografía 4. UPZ 71 Tibabuyes. En Violeta ubicación de la I.E.D. Colegio Gerardo Molina Ramírez, en azul área de barrios de influencia directa. Elaboración Propia basada en información de Mapas Bogotá y ESRI.

Ya en el mapa se puede dimensionar esta área central para la UPZ, también se aprecia el área de influencia directa que tiene el colegio siendo 8 barrios los beneficiarios de su labor, cabe resaltar que esta institución no posee más sedes como otras I.E.D. sin embargo, esta tiene dos entradas para llevar mejor control del ingreso de los estudiantes, de esta manera evitan inconvenientes en este aspecto.

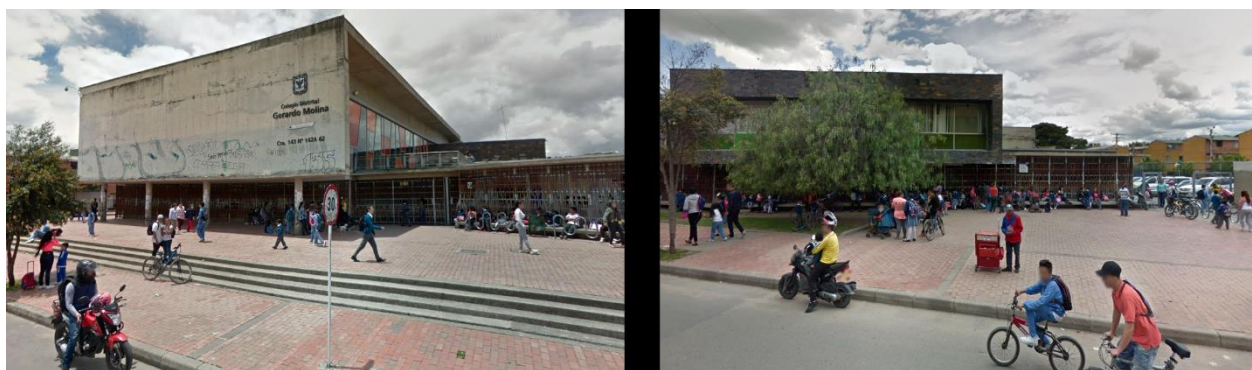
Cartografía 5. Detalle del área de influencia de la institución. 1. I.E.D. Colegio Gerardo Molina Ramírez, 2. Ciudadela Cafam II (Cafam Bilbao), 3. Barrio San Carlos de Suba, 4. Barrio Berlín, 5. Barrio Bilbao I y II, 6. Barrio Tibabuyes Occidental, 7. Sector Berlín San Pedro y Gavilanes, 8. Barrio Fontanar del Río, 9. Barrio Porvenir. Elaboración Propia basada en información de Mapas Bogotá y ESRI.



Si bien la institución es amplia, esta no posee algún tipo de zona verde al interior, contrariamente, cuenta con un corredor amplio donde se encuentra una cancha de microfútbol y un pasillo con banquillos y áreas comunes en donde los estudiantes comparten y estudian, estos espacios en su mayoría son áreas

cubiertas, la arquitectura estuvo a cargo de Giancarlo Mazzanti, este aprovechó el espacio para darle una identidad única al lugar recordando ciertos aspectos de la arquitectura de Rogelio Salmona con amplios pasillos, iluminación natural, rampas de acceso y uso de tonalidades cálidas.

Según *Jiménez y Rojas (2015)* en su monografía de grado de la Universidad la Gran Colombia la institución en sus inicios cuando aún no había sido construida era una sede más del I.E.D. Colegio Toscana Lisboa en donde la infraestructura eran casetas metálicas, en el año 2007 se determina la necesidad de convertir este espacio en una nueva institución y para el 2008 esta obra quedó finalizada; cuenta con 8000 m² y tiene cupo para un promedio de 3380 estudiantes en dos jornadas distribuidos en cuatro ciclos, estos autores concuerdan con la información de la SDP al afirmar que la población es Heterogénea confluyendo en este colegio niños y jóvenes de familias de escasos y medios recursos.

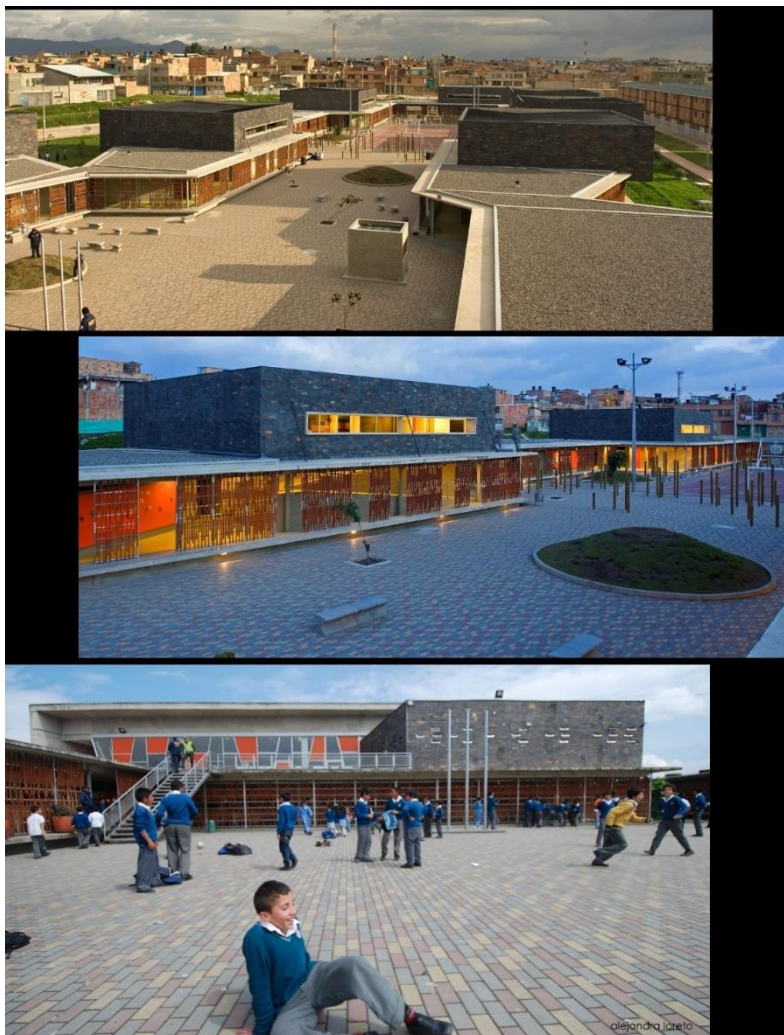


Fotografía 6 y 7. Ingresos de la I.E.D. Gerardo Molina Ramírez. Izq. Cra. 143, Der. Cra. 141. Imágenes tomadas de Google Maps

El colegio toma nombre en honor a Gerardo Molina Ramírez, el cual fue un reconocido intelectual, escritor y político del país, Ramírez es recordado como uno de los principales socialdemócratas de las décadas de los 30 y 40, ejerció no solo como político siendo Representante a la Cámara, Senador y Personero de la ciudad de Bogotá, sino que también su legado se debe a su labor como docente en el área del Derecho, gracias a esto fue reconocido como rector de la Universidad Nacional de Colombia y de la Universidad Libre. Este antioqueño del municipio de Gómez estudió en la Universidad de Antioquia, sin embargo, fue echado por su crítica radical a malos profesores y al confesionalismo católico. Culminó sus estudios en la Universidad Nacional y tiempo después inició su carrera política, durante sus años como servidor público defendió causas como el derecho a la huelga, a la indemnización por injusto despido, la remuneración de festivos, el acceso de trabajadores a derechos como salud, pago de vacaciones, indemnización por accidentes laborales, derecho a libertades ciudadanas como la protesta y el derecho a la autodeterminación y autonomía de las universidades públicas; también estableció al 1 de mayo como fecha de celebración del día internacional del trabajo siendo en la actualidad este día escenario en donde

diversos trabajadores del país han expresado sus inconformidades y luchas a través de multitudinarias marchas. En 1982 fue candidato presidencial por el Frente Democrático³⁵, pero cayó ante Belisario Betancourt del Partido Conservador, falleció el 29 marzo de 1991. (Cáceres, s. f.)

Fotografías 8, 9 y 10.
Arquitectura del I.E.D.
Colegio Gerardo Molina
Ramírez en donde se
pueden evidenciar los
cambios arquitectónicos
abruptos entre los barrios
y este espacio. También
se pueden ver los amplios
espacios que posee la
institución para que los
estudiantes puedan
compartir. Fotografía
Superior y Central
tomadas por Sergio
Gómez y la Inferior
tomada por Alejandra
Loreto. Recuperadas de:
<https://www.archdaily.pe/pe/02-12344/colegio-gerardo-molina-giancarlo-mazzanti>



Gerardo Molina Ramírez representa lo que en la institución ha buscado en su labor educativa, mejorar la calidad de vida de la comunidad dando un mejor acceso al derecho de la educación, no por nada el eslogan del colegio es “Camino a la Excelencia”, reflejan esto no solamente a través de la experiencia con sus estudiantes sino también a través del continuo mejoramiento de la praxis docente. Según su PEI³⁶ el I.E.D. Colegio Gerardo Molina Ramírez se ha dedicado en un inicio a desarrollar análisis del contexto, de

³⁵ Este frente fue constituido por una coalición de militantes de izquierda integrada por personas del movimiento Firmes y la Unión Nacional de Oposición (grupo político formado en el 74 por ex militantes del Partido Comunista, algunos ex militantes de la Anapo y otros militantes de izquierda).

³⁶ Abreviación para Proyecto Educativo Institucional.

las necesidades y expectativas de la comunidad con relación a cambios sociales, culturales, científicos y tecnológicos, para así tener claridades con respecto a las necesidades de sus estudiantes, por esta razón la gestión institucional tiende a centrarse en procesos continuos de actualización e innovación, gracias a ello se han podido tomar decisiones en relación con el proyecto desarrollado por la institución y su modificación ha sido un progresivo y continuo acto de reflexión del proceso educativo.

Reconocer capacidades y potencialidades de la comunidad educativa ha permitido conseguir relevancia real entre los conocimientos y su pertinencia en la vida cotidiana, una pertinencia que permite transformaciones personales desde todas las dimensiones del desarrollo integral humano. A través de la experiencia en el reconocimiento de las necesidades de la comunidad educativa se tomó la decisión de propender por fortalecer procesos de comunicación asertiva y de convivencia, para articular estos con el aprendizaje y el desarrollo de todos los participantes del acto educativo, esto se refleja en el nombre de su PEI ***“Comunicándonos con Calidad mejoramos en Humanidad”***. El título del proyecto da indicio de la importancia que se da a la comunicación dentro de la práctica educativa y por esta misma razón la institución ha hecho énfasis en el área de Humanidades, particularmente en las asignaturas Lengua Castellana e Inglés, sin embargo, no significa que las demás disciplinas no sean abordadas con igual rigurosidad, de hecho se busca que todas las áreas del conocimiento impartidas en la institución sean asumidas desde el modelo pedagógico conocido como *“Pedagogía Dialogante”*.

Para entender qué es la Pedagogía Dialogante hay que referirse al autor que la plantea como modelo pedagógico, el cual es Julián de Zubiría Samper, este reconocido profesor y académico colombiano expone esta idea en su obra *Los Modelos Pedagógicos. Hacia una Pedagogía Dialogante (De Zubiría, 2006)*. En el texto indica que un problema recurrente en la educación es el mantener dos tipos de modelos pedagógicos, el primero el modelo pedagógico heteroestructurante, el cual fue adoptado a través de la Pedagogía Clásica o más conocido como Escuela Tradicional, la característica de este modelo según Zubiría es centrarse en el aprendizaje y puntualmente en una enseñanza de saberes separados y descontextualizados entre sí; el segundo es el que busca darle un giro al modelo clásico, es conocido como el Autoestructurante. Este modelo va de la mano a la Pedagogía Activa y a la Escuela Constructivista, y se centra en el rol activo del estudiante en todo el proceso, pero, al mismo tiempo, otorga un rol de subyugado, esto porque se le da importancia al dominio del docente sobre el estudiante, a razón de ello el modelo encasilla al profesor como riguroso determinador del camino de aprendizaje por el que debe transitar el estudiante.

Esta caracterización lleva a Zubiría a pensar la necesidad de ir más allá de lo que estos dos modelos han representado hace bastante tiempo, por ende, plantea un modelo conocido como Interestructurante desde una Pedagogía Dialogante, con esta idea el autor plantea una síntesis dialéctica entre los dos modelos ya explicados, pero con diversos cambios. El primero tiene que ver con el contexto central del acto educativo, según Zubiría en el modelo Heteroestructurante y en el Autoestructurante no hay diálogo real entre estudiante y docente, este diálogo se puede interpretar en dos conceptos claves, Interdependencia y Desarrollo; la Interdependencia refiere a la continua relación no solo entre diversas disciplinas o conocimientos que permiten dar sentido a unas u otras, sino que también refiere a la relación de poder que se da al interior del aula, en modelos Heteroestructurantes la relación es jerárquica y de carácter vertical centrado está en el rol adoptado (el profesor llena de conocimiento y el estudiante atiende ciegamente) por esto el acto educativo se desprovee de un proceso reflexivo por parte del estudiante, limitando su rol o incluso anulándolo, en el modelo Autoestructurante a pesar de que se propende más por el aprendizaje del estudiante, es este mismo el que debe acercarse al conocimiento, el docente entonces toma un rol enrarecido porque solo debe actuar como un simple guía que no toma posición ni partido en el proceso, en este caso el limitado o anulado es el docente porque no propicia escenarios reflexivos que necesita el estudiante para desarrollar sentidos críticos.

La síntesis dialéctica planteada por Zubiría entonces toma partido condensando estas dos posiciones dentro de los diálogos del poder al interior de un aula de clase, propende por el rol autónomo del estudiante, pero sin desligar la necesidad de que el docente decida actuar por el impartir conocimientos, manteniendo así la corresponsabilidad y la interdependencia entre las dimensiones cognitiva, afectiva y práctica, y de igual forma con sus procesos respectivos. Es por esta razón que el I.E.D. Colegio Gerardo Molina Ramírez hace impulso fuerte a las áreas de humanidades, especialmente a las de Lengua Castellana e Inglés, una de las principales preocupaciones de la institución es reconocer las capacidades y potencialidades de la comunidad educativa y por esa razón busca fortalecer competencias comunicativas, académicas, ciudadanas y convivenciales en niños, niñas y adolescentes³⁷, a través del fomento al idioma, a la oralidad y a la expresión escrita; para la institución comunicarse es fundamental a fin de humanizar el proceso educativo, dotar este mismo de un sentido de conciencia y coherencia, y así conseguir lo que se expresa textualmente en su eslogan un **“Camino a la Excelencia”**, de esta manera han logrado crear una comunidad de estudiantes abiertos a expresar sus ideas, a demostrar sus intereses e incluso sus disgustos en formas cordiales y agradables.

³⁷ Objetivo general y principal de la institución expuesto en su PEI.

Hay que tener en cuenta que para fomentar las habilidades comunicativas la institución tomó la iniciativa de impulsar diversas propuestas educativas novedosas, los docentes de la institución continuamente idean planes y estrategias que consultan entre sí para determinar sus potencialidades y bondades, se desarrollan diversas reuniones de profesores donde comparten sus experiencias, las dificultades y aciertos que han experimentado en su praxis, es gracias a esta mentalidad que se han abierto las puertas de la institución educativa a varias propuestas de estudiantes practicantes, el docente del área de Ciencias Sociales mostró interés en esta propuesta para así desde el lenguaje geográfico explorar posibilidades didácticas que pueden ofrecer los RPG, el docente ha reconocido que esta didáctica posee componentes comunicativos y narrativos útiles no solo para la institución sino para la comunidad profesoral que pueden provenir de múltiples fuentes tales como la imagen, la literatura, la música, la teatralidad, entre otros.

- **¿QUIÉNES SON LOS ESTUDIANTES?**

Comprender a detenimiento quienes son los estudiantes del grado 801 de la I.E.D. Colegio Gerardo Molina Ramírez fue fundamental, en un primer momento se socializó durante las clases con los estudiantes a fin de dar a conocerse como docente y establecer el plan de trabajo a desarrollar con ellos, esto también a fin de dar muestra de interés genuino en los muchachos y ganar su confianza. Adicional a ello se obtuvo información organizada y para ello se valió de mecanismos que sirven a este trabajo como base metodológica, no solamente para implementar la propuesta de diseño didáctico, sino para también permitir conocer a profundidad el actuar de los estudiantes. Se desarrolló un análisis de discurso en un ejercicio inicial, posterior a ello a través de las clases se generó un diario gracias al sistema de protocolos y al finalizar el trabajo de práctica se realizó una encuesta estructurada con el fin de contrastar lo descubierto con información puntual dada por los chicos.

Encuesta - Caracterización Estudiantil.		
La siguiente encuesta es con el fin de determinar algunas condiciones particulares de los estudiantes del curso 801, para mantener en confidencialidad la identidad de los estudiantes no se les solicita en esta encuesta su nombre o datos exactos tanto de vivienda como de contacto. De igual forma el estudiante está en plena libertad de responder a esta encuesta y de la misma forma si desea omitir alguna pregunta será ello aceptado.		
Edad:	Sexo:	Barrio de Residencia:
¿Con qué familiares vives?		
¿De dónde eres?		
¿A qué se dedican sus padres?		
¿Desde cuándo estudias en el colegio?		
¿Cuál es tu afición o hobby y por qué te gusta?		
¿Practicas Deporte?, si es así ¿Cuál?		
¿Cuáles son tus metas a futuro?		
¿Cómo te llevas en tu hogar?		
¿Cómo te llevas con tus profesores?		
¿En qué materias te va mal y en cuales te va bien y por qué?		
¿Alguna vez habías jugado algún juego de rol?, si es así ¿de que tipo o como se llamaba?		

Tabla 3. Formato de encuesta estructurada a los estudiantes del grupo 801 de la I.E.D. Colegio Gerardo Molina Ramírez. Elaboración Propia.

Teniendo esto presente cabe aclarar que en este apartado se tocan tres contextos, los cuales son importantes para el reconocimiento de los estudiantes, el contexto socioeconómico, el contexto afectivo y el contexto cognitivo.

➤ **CONTEXTO SOCIOECONÓMICO Y AFECTIVO.**

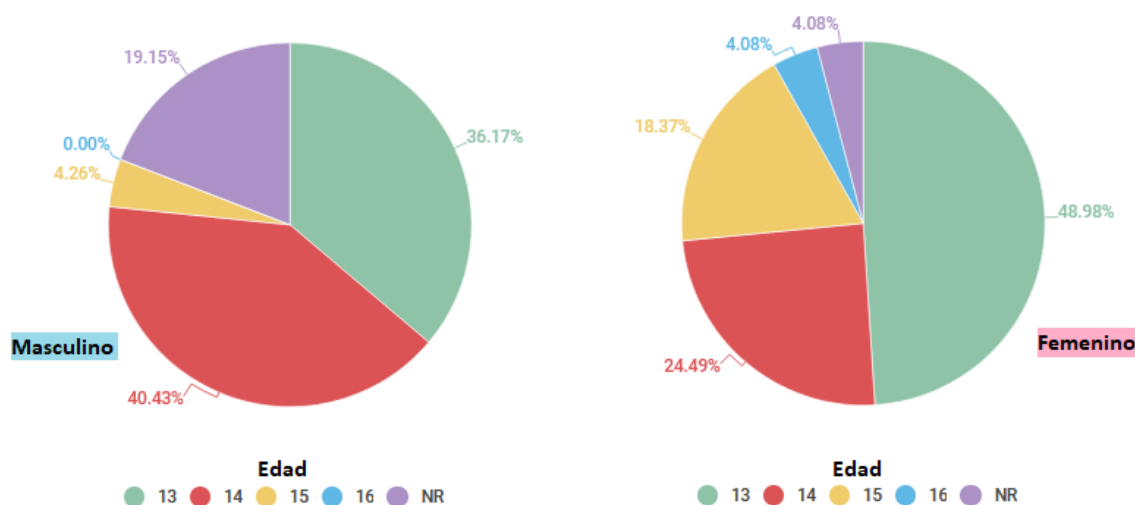
Las chicas y chicos del curso 801 son jóvenes de entre los 13 a los 16 años, siendo en total 41 estudiantes en el grupo. En proporción a la totalidad de estudiantes de la institución que para el año lectivo (2022) son 2080, representan tan solo el 2% de la comunidad en una proporción de 56% mujeres y 44% hombres; gracias a la encuesta se encontró que la mayor parte de los estudiantes viven en barrios aledaños a la institución tales como Bilbao, Berlín, Santa Rita y Villa Cindy, sin embargo, hay otros estudiantes que se incorporaron tardíamente a la institución varios de ellos por proceder de otras regiones o países, los cuales moran en barrios un poco más alejados como Compartir, Lisboa, Fontanar, Tibabuyes Universal, entre otros. Contrastando la información con lo expuesto en el marco referencial, se puede decir que estos

estudiantes en su mayoría son parte de una comunidad socioeconómicamente categorizada como estrato 2 y 3, según el tipo de vivienda, siendo catalogados como parte de un estrato bajo y medio bajo.

Esta jerarquización se acerca únicamente desde la perspectiva de vivienda, pero no tiene en cuenta condiciones sociales particulares como el tipo de familias que componen a la comunidad, el nivel y tipo de ocupación, el nivel de ingresos, el nivel educativo, etc.; estos indicadores si acaso son abordados por la secretaria de integración social para la categorización por puntaje SISBEN y concuerda con la información descrita en el marco referencial por parte de la SDP. Para ser más exactos con ello se preguntó a los estudiantes como estaban compuestos sus hogares (cantidad de personas) y el oficio que sus padres ejercían.

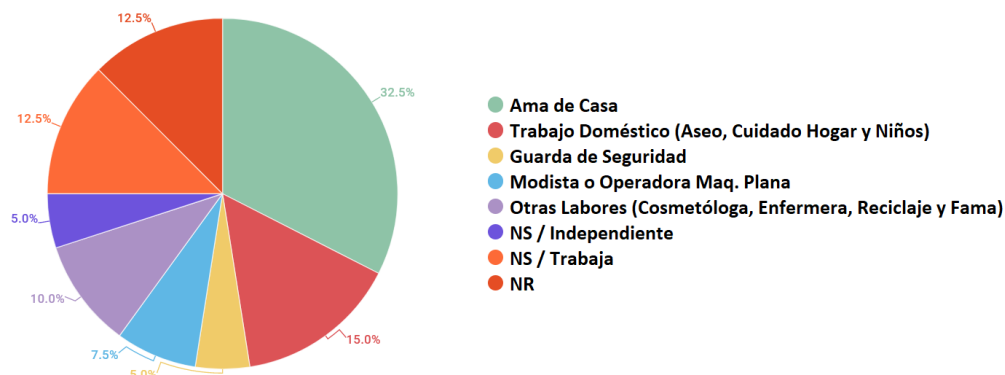


Proporción de Estudiantes por edad y sexo – Curso 801

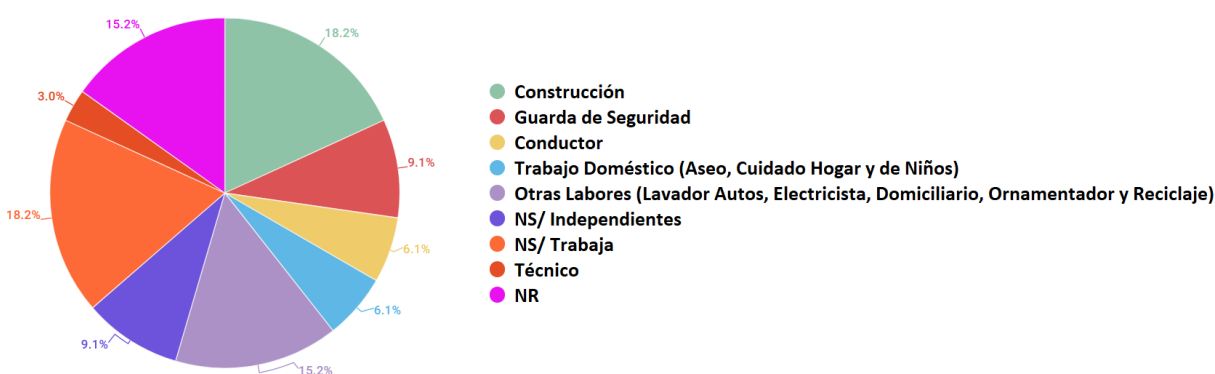


Gráficos 5 y 6. Gráficos Circulares en donde se refleja la proporción de los estudiantes según su sexo y su grupo etario según la información obtenida a través de las encuestas desarrolladas.

Elaboración Propia, datos en el apartado Anexos



Madre o Madrastra



Padre o Padrastro

Gráficos 7 y 8. Gráficos Circulares en donde se refleja la relación de los padres de familia con respecto a oficios o empleos que desarrollan según su sexo; información obtenida a través de las encuestas desarrolladas. Elaboración Propia, datos en el apartado Anexos.

La información recolectada indica para el caso de las madres (sean cabeza de hogar, o sea que tengan pareja), que en su mayoría se dedican a labores del hogar o a desarrollar trabajos informales haciendo hincapié en trabajos domésticos, solo un estudiante mencionó que su madre tenía por oficio el ser enfermera indicando que la mayoría de las madres no han tenido acceso a educación universitaria. Para el caso masculino no se representa de la misma forma, a pesar de que es preponderante el trabajo informal como trabajadores de obra en construcción, ninguno de los hombres desarrolla labores del hogar, pero sí algunos trabajos domésticos, confirma esto el hecho de que los padres de familia en vista de las amplias responsabilidades y de la poca oferta laboral existente han tenido que ampliar horizontes. También indica igualmente que en el caso femenino el que muchos de estos hombres no poseen educación universitaria, pero sí educación técnica o tecnológica; también se resalta que en ambos casos (sea madre o padre) el poseer trabajos de carácter informal ha llevado a que los recursos económicos de las familias a duras penas alcancen para la subsistencia, cabe recordar que si bien en algunos casos la informalidad puede generar

buenos ingresos en mayoría de casos la media de ingresos de la economía informal es mucho más baja que en la economía formal³⁸ y esto es impulsado por la necesidad de emplearse en lo que sea para sobrevivir, para conseguir lo del diario.

Esta información al contrastarla con la tesis del *Desarrollo a Escala Humana (Max-Neef et al, 1998)* permite evidenciar cuáles son las necesidades suplidas y las que no se han podido llevar a un mejor manejo, aquí se exponen los resultados de este análisis a grandes rasgos.³⁹ Max-Neef aborda dos categorías de las necesidades, unas categorías existenciales y otras de carácter axiológico, las cuales al ser interpoladas dan miradas particulares de los chicos. En cuanto a necesidades de subsistencia y protección, se aprecia en la mayoría una buena condición física y mental, acorde a la edad que poseen, demuestran alegría y curiosidad, y están dispuestos a afrontar nuevos retos. Sin embargo, se destaca que muchas de estas condiciones se satisfacen de forma básica, los padres o responsables de los estudiantes son personas que proveen lo justo (económicamente hablando), pero pesar de todo, han mantenido a los chicos bien y la institución educativa ha apoyado ello con el sistema de alimentación básica. Adicionalmente, se puede mencionar que algunos estudiantes han decidido dar apoyo a sus padres laboralmente, a veces llevando a cabo labores del hogar y en otras trabajando informalmente, a pesar de esto en la mayoría de los casos los padres han cumplido con sus labores y necesidades, por esta razón también los estudiantes han tenido la posibilidad de recibir una educación en una institución con un cierto grado de tranquilidad.

Los estudiantes están en edad intermedia, porque ocasionalmente actúan como niños y en otras ya toman rol de jóvenes, esto es evidente al analizar las categorías participación, ocio, creación, identidad y libertad. Los chicos logran realizar actos de participación, pero son limitados, ya que las capacidades de actuar son determinadas por los roles de los adultos a su alrededor a modo de control, en la institución educativa poseen un poco más de autonomía y libertad de decisión, eligen a sus propios representantes y expresan sus inconformidades ante la institución abiertamente; pero en sus hogares esto es distinto, los padres toman decisiones de lo que suceda con la vida de la familia, ya que ellos son los líderes debido a sus aportes económicos y a su jerarquía de edad. Por ello los estudiantes suelen tomar distancias y escapar de las realidades de diversas formas, gustan de distraerse fácilmente, en especial con juegos electrónicos, y en caso de no poder acceder a estos prefieren entonces concentrarse en deportes, en hobbies como la

³⁸ Esta afirmación se sostiene con base a lo descrito en la Conferencia Internacional del Trabajo de 2002 llevada a cabo en Ginebra por la OIT, en el Informe VI titulado *El trabajo decente y la economía informal*. Págs. 34 y 35. Tomado de: <https://www.ilo.org/public/spanish/standards/relm/ilc/ilc90/pdf/rep-vi.pdf>

³⁹ Se anexa matriz de análisis descriptivo a detalle de las necesidades suplidas y no suplidas de los estudiantes del grado 801 (Pág. 168) basada en la matriz de necesidades y satisfactores (*Max-Neef et al, 1998. Págs. 58-59*)

música o el dibujo, entre otros. Demostraron a través de su suficiencia en actividades artísticas que son imaginativos e ingeniosos, pero se quedan cortos en habilidades escriturales.

Los estudiantes del grado 801 aún están en proceso de autodefinirse, no tienen una conciencia clara de identidad, algunos quieren guiarse tomando como ejemplo a celebridades, influenciadores, blogueros de YouTube, artistas, deportistas, entre otros. Y en cierta medida emulan algunos comportamientos que cooptan, pero de igual manera esto se amalgama con manierismos y coloquialismos populares que han aprendido a través de la experiencia desde sus hogares. Algunos estudiantes que son afrodescendientes no tienen una claridad de qué significa o representa esto, de hecho, en general se identifican simplemente como estudiantes, como jóvenes que aún quieren divertirse como niños y que no quieren preocuparse como adultos, por esta razón y por el control estricto de sus padres los estudiantes toman posiciones de distanciamiento, para no chocar con ellos.

Para cerrar este apartado es importante mencionar la categoría Afecto, porque de igual manera brinda posibilidad de comparar las evidentes necesidades de los estudiantes con actitudes y pensamientos que se dieron durante el trabajo de práctica, lo cual permitió con la teoría de *Los Estadios del Desarrollo Moral* desarrollada por L. Kohlberg en su libro *Psicología del Desarrollo Moral (1992)* puntualizar en las razones de su actuar. En cuanto al modo de ser, los estudiantes demostraron que aún están en proceso de adquisición de valores al mostrarse como muchachos generosos y solidarios, son estudiantes receptivos que están dispuestos a cubrirse entre sí, pero solo en ciertos casos donde prima el beneficio mutuo. En varias oportunidades copiaron trabajos indiscriminadamente o en su defecto pidieron apoyo al docente explicando que no lograban entender ciertas cosas de los talleres o de las clases, todo ello a fin de no reprob⁴⁰, para *Jordan (2001)* a pesar de que la cuestión de la trampa académica se ha investigado en diversos estudios desde diferentes enfoques, el dar una razón específica a ello requiere de análisis individuales de cada persona, sin embargo, la percepción fue sostenida por esa misma acción conjunta de

⁴⁰ Se recomienda revisar para dar sustento a esta afirmación la *Matriz de Análisis de Discurso* en el apartado de Anexos (Pág. 168), ya que gracias a este ejercicio se pudo entender que los estudiantes, a pesar de actuar de mala forma lo han hecho con el fin de procurar cumplir con la exigencia del docente por vía del mínimo esfuerzo. El ejercicio consistía en realizar dos cartas, la primera debía relatar la historia de una persona que viajó a Estados Unidos durante el siglo XVIII, la carta iría dirigida a su enamorada/o, y contaría según la perspectiva del protagonista cómo se generaban transformaciones a causa de la revolución industrial en esas tierras. La segunda carta sería la respuesta de la enamorada/o, la cual también contaría como se llevan estos mismos procesos en su natal Inglaterra y como esto estaba transformando su realidad social.

Lo más importante de este ejercicio es notar la autonomía con la que el grupo toma la decisión de copiar para todos beneficiarse, el ejercicio se realizó a modo de diagnóstico y el análisis del discurso se llevó con base en el texto de Pinilla Vásquez (2006) "*Categorías analíticas para la interpretación del relato oral de experiencias*" en el cual se indican las bases de cómo llevar a cabo un análisis del discurso y describe algunas de las categorías de análisis que normalmente se utilizan para esta metodología investigativa, si bien se centra en el análisis del discurso oral las categorías expuestas aplican de igual forma para relatos escritos, se recomienda consultarlo en la bibliografía.

los jóvenes, desde este hecho hay mucho que trabajar, siendo un buen punto de partida para repensar la necesidad calificativa o en su defecto el pensar si los estudiantes tienen claridad sobre el porqué de ello .

Los estudiantes a final de cuentas no son expresivos con su emocionalidad o sensibilidad, entre ellos mismos se tratan en ocasiones duro a través de chanzas y burlas, y también utilizan estos recursos para establecer distancias con sus mismos padres, en más de una ocasión dejaron claro que consideran su relación familiar como fría porque no tienen comunicación abierta con ellos y que en cierta medida si poseen esa capacidad en el colegio. Algunos indicaron que en ocasiones hay discusiones y peleas en su familia, pero lo ven como actitudes normales, reafirmando los problemas de carácter comunicativo, esto se evidenció en mayor medida cuando a mitad de semestre se llevó a cabo la reunión de padres para entrega de notas del 1.er periodo, algunos padres no se presentaron a la reunión y su razón fue indicar que los chicos en ningún momento ofrecieron aviso de ello (para evitar discusiones por bajos rendimientos académicos). Los estudiantes en apariencia poseen más confianza en sus amistades, compañeros e incluso en los docentes de la institución que en sus padres; en sí, se convierten estas situaciones en una serie de complejidades relacionales donde la necesidad afectiva prima, aspecto que los docentes deben de trabajar con las familias.

Gracias a esto se puede decir según la teoría de los estadios del desarrollo moral, que estos jóvenes se encuentran en un Nivel Intermedio entre el Preconvencional y el Convencional (*Kohlberg, 1992. p. 187-198*), refiriendo a lo siguiente. El Nivel I o Preconvencional señala que los muchachos aún están en una etapa moral de sus vidas donde sus intereses giran en torno a ellos mismos, sus acciones van de la mano a intereses concretos como obtener más dinero, divertirse, comer, disfrutar de lujos, etc. Se preocupan por la consecución de estos intereses en beneficio personal sin importar los códigos sociales normativos, en las encuestas realizadas al preguntar cuáles serían las metas a futuro que ellos desearían lograr, de los 41 estudiantes del curso solo el 14,63% afirmó abiertamente que querían apoyar económicamente a sus familias, el resto se centró en sí mismos, en su carrera y en sus aspiraciones propias; los estudiantes del grado 801 reconocen sus necesidades socioeconómicas y las matizan con la tenue tranquilidad que ofrece la institución educativa a modo de escape a esas problemáticas, a pesar de esto los estudiantes se preocupan por la escasez de dinero y algunos expresaron abiertamente que desean a futuro obtener recursos de la forma que sea posible, así sea a través de actividades ilícitas. No se olvide que la UPZ Tibabuyes es una de las más impactadas en la localidad de Suba por microtráfico y hurto a personas, actividades que resultan seductoras a los ojos de jóvenes ambiciosos.

También a través de la experiencia de clases se evidenció que los estudiantes en un inicio se preocupan más por una calificación que por aprender, el trabajo de práctica se llevó cabo a modo de microcomunidades (estrategia de trabajo grupal) y durante las primeras sesiones los estudiantes se fragmentaron, no desarrollaron las actividades en equipo, se enfocaron en evadir responsabilidades dejando la carga del trabajo a uno o dos del grupo, sin embargo, ello cambio en el transcurso de la aplicación de la propuesta de diseño didáctico y la experiencia. Se ha de afirmar entonces que algunos de los estudiantes se encuentran en un Estadio 2 el cual describe las características principales del nivel I; normalmente los estudiantes poseen una perspectiva individualista distinguiendo los intereses propios de los de la autoridad, sin llegar a un egocentrismo pleno en donde no se reconoce a los demás, sino que en cierta medida las personas les dan un espacio siempre y cuando ellos actúen de maneras similares.

Otros estudiantes ya se estiman como pertenecientes a un Nivel II o Convencional, según Kohlberg este nivel indica que los jóvenes ya empiezan a poseer perspectivas de carácter comunitario porque se consideran a sí mismos no desde el individualismo sino como un miembro que es parte de la sociedad, por esta razón la persona ya en este nivel toma en cuenta expectativas y normas sociales. Estos chicos representaron a aquellos menos infantiles, estudiantes preocupados no solo por sí mismos, sino también por su familia y sus compañeros. Para Kohlberg ellos se encontrarían dentro del Estadio 3 el cual se centra en la orientación del niño hacia un ser bueno, un ser humano empático que tiene en cuenta al otro, así como a sí mismo, este es un escenario más elevado porque demuestra un nivel de conciencia desde la toma de juicio, pero no hace posicionamiento marcado desde el sistema. Muchas veces los muchachos Estadio 3 cubrían a aquellos parte del Estadio 2, se preocupaban por sus compañeros, por su trabajo en equipo y por su aprendizaje, a diferencia de los estudiantes Estadio 2, los cuales se preocuparon más por ver como conseguían o salvaban una calificación.

➤ **CONTEXTO COGNITIVO.**

Retomando al análisis desde lo expuesto por Max-Neef la última categoría abordada en este apartado es la de Entendimiento que hace referencia a las necesidades de carácter educativo o relacionadas con el conocimiento, se puede afirmar entonces que los estudiantes están en un proceso de transición donde ellos están aprendiendo a ser críticos y a desarrollar posicionamientos con relación a aspectos básicos de la vida y del ser humano⁴¹; sin embargo, han entendido por su propia experiencia a sacarle beneficios a

⁴¹ A posicionamientos nos referimos a las respuestas que cada persona se da a sí mismo a preguntas existenciales tales como: ¿Quién y qué soy?, ¿De dónde vengo?, ¿Cuál es el sentido de mi vida?, ¿Qué deseo hacer con mi vida?, etc.

sus discursos, los estudiantes analizan y entienden las lógicas someras de las acciones, pero aún no notan los trasfondos del porqué de lo que sucede cotidianamente⁴². Esto se ve reflejado en el cómo ellos han buscado en ocasiones evadir responsabilidades propuestas por los docentes, pero también de forma antónima los chicos han decidido ir buscando el conocimiento, investigando por sus propios medios para reforzar sus argumentos y así llegar a ser incluso más intuitivos.

Ellos comentan que no son apasionados por aprender, investigar o conocer, sí tienen claridades de que esto es importante para tener mejores oportunidades a futuro, pueda les permita a cortos plazos evitar tener confrontaciones en casa, y a largo plazo lograr sus metas económicas, por lo tanto, los estudiantes se han vuelto impacientes con su propio proceso educativo, no comprenden que aprender y estudiar no es cuestión de transcribir o salmodiar información que ronda por internet, pero la inmediatez les ha dejado un velo que merma su interés, aleja su atención, y no les permite entender analíticamente las acciones y los hechos que se dan a su alrededor. Curiosamente, los conocimientos adquiridos son relacionados fácilmente con sus cotidianidades y sus experiencias de vida y allí es donde se vuelve fecunda la praxis docente, porque es desde este escenario de donde debe partir la enseñanza de la crítica y la argumentación.

Pero esto lleva tiempo y paciencia, según Piaget e Inhelder hablar del desarrollo de las conductas es lo mismo que hablar del crecimiento mental (*Piaget y Inhelder. 2015. p. 21*), a consecuencia, la visión piagetiana del desarrollo cognitivo no pasa solo por un proceso de enseñanza y aprendizaje de conocimientos, sino que estos procesos deben servir a que los individuos (en nuestro caso los estudiantes) generen esquemas operativos o constructos mentales de su entorno, de cómo lo reconocen, y de esta manera entender cómo se adaptan a su mundo; para *Huitt, W., y Hummel, J. (2003)* esta perspectiva piagetiana pasa entonces por dos aspectos fundamentales, en primer lugar pensar cuál es el proceso que realiza un ser humano para conocer algo y en segundo lugar cuáles son las etapas graduales por las que el ser humano pasa para adquirir esas habilidades de reconocimiento.

Teniendo esto presente entonces se entiende a profundidad la necesidad de Piaget y Inhelder de dar sentido algo biologicista al asunto, para Piaget la fórmula fue considerar en dos principios a estos dos aspectos descritos por Huitt y Hummel, el primer principio se engloba en dos conceptos, Organización y Adaptación, el primer concepto refiere a la predisposición innata del ser humano para integrar patrones físicos y mentales a su proceso biológico de maduración siendo esta la base de los esquemas operativos

⁴² O como ya se mencionó en el apartado de objetivos, el Lebenswelt de E. Husserl.

descritos, mientras que el segundo refiere a los ajustes realizados por los seres humanos tanto en conducta como en pensar para cumplir con la demanda social; el segundo principio también abarca otros dos términos, Asimilación y Acomodación, la asimilación vendrá a ser el proceso en el que se modifican las estructuras preexistentes de pensamiento para moldear y transformar significados⁴³ desconocidos del entorno en unos nuevos y la Acomodación es la transformación de esos nuevos significados para ser acoplados con esquemas operativos socialmente compartidos. Estos principios son fundamento del autor para establecer los estadios de desarrollo, ya que, según él, estos principios evolucionan progresivamente y sin variaciones a través del tiempo de vida del ser humano, permitiendo de esta forma categorizar y puntualizar las características cognitivas de los individuos.

Para el caso de los estudiantes del curso 801 de entre 13 a 16 años, según Piaget ellos se encontrarían en el Estadio IV conocido como Operacional Formal y de Operaciones Proposicionales⁴⁴, esto quiere decir que los estudiantes se han ido liberando de la concepción de lo concreto para transformar ello según sus intereses a futuro, los chicos en este estadio empiezan a teorizar con las posibilidades que brinda lo formalmente ya reconocido como real, estas posibilidades vendrán a ser hipotéticos basados en los esquemas operativos socialmente construidos preliminarmente. En este escenario nacen imaginarios⁴⁵ que no son meramente abstractos descabellados, sino que poseen elementos reconocidos a través de la experiencia, y es en este estadio en el que los estudiantes desarrollan la disposición por investigar, reconocer y analizar aquello que desconocen, en este estadio el docente ha de focalizar sus esfuerzos al fomento del interés y la atención del estudiante lo cual concuerda con los dos párrafos iniciales de este apartado, en donde se menciona que los estudiantes no poseen una pasión particular por el aprender a menos que vaya en pro de lo que les gusta o les conviene.

Según la encuesta realizada, en cuanto al desempeño académico se mencionó en 15 ocasiones de 21 opiniones dadas que asignaturas como Música, Artes, Inglés, Español y Matemáticas⁴⁶ son en las que generalmente suelen irles bien porque se ajustan a sus gustos y a sus metas, o porque el docente sabe cómo mantener su disposición y atención. En caso contrario las asignaturas conocidas como Ciencias Exactas (Matemáticas o Ciencias Naturales), Educación Física y Ética son de las que menos gustan por ser

⁴³ Hay que tener en cuenta que con la palabra *significados*, Piaget se refiere a la información o conocimiento que nace de la experiencia.

⁴⁴ No se hablará en este documento de un carácter particular como muchas bibliografías derivadas exponen (normalmente hablan del estadio como operacional formal únicamente), ya que es en este estadio en donde se da una combinatoria entre lo formal y la proposición.

⁴⁵ Sean ensañaciones u oníricos.

⁴⁶ La asignatura de Matemáticas se considera caso especial por la alta alusión a la situación contraria (Mal desempeño académico), aquellos que consideraron que les iba bien en esta materia indicaron que se les daba a modo de habilidad y no por gusto personal.

complejas de entender o por no ser impartidas por los docentes de forma que les atraiga o les convenga, consideran que la rigidez con la que se les enseñan estas debería cambiar y fueron mencionadas en 22 ocasiones de 31 opiniones siendo estas las asignaturas de peor rendimiento académico según los mismos jóvenes; estas respuestas dadas por los estudiantes dan razón a lo ya comentado con relación al Estadio IV descrito en la teoría Piagetiana.

- **¿QUIÉNES SON LOS PROFESORES?**

Para hablar de la planta profesoral de la institución se ha de remitir a la experiencia con ellos a través de entrevistas informales o a lo que se le denomina encuentros de pasillo, pero se enfatizara en la experiencia con el profesor designado al área de Ciencias Sociales de la institución, el profesor Jesús Antonio Cabrera Jiménez. Él fue el guía y garante de que toda la experiencia y trabajo en el colegio fuese acorde a las necesidades de los estudiantes. Este apartado ha de abordar tres aspectos centrales, el primero relacionado con el nivel de estudio de los docentes del colegio, el segundo relacionado con las relaciones de poder desarrolladas entre los docentes y los estudiantes, y por último relacionado con el quehacer actual de los profesores.

En cuanto nivel de estudio de la planta profesoral se ha de indicar que en mayoría son licenciados de sus correspondientes áreas, algunos provenientes de universidades privadas como UniMinuto o la Universidad la Gran Colombia, pero gran mayoría son egresados de universidades públicas predominando los licenciados de nuestra alma mater la Universidad Pedagógica Nacional y de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas; de igual manera algunos de ellos ingresaron a ser docentes del magisterio bajo la modalidad de concurso público de méritos hace no más de 10 a 20 años, por ende han sido cubiertos bajo el actual estatuto docente Decreto 1278 del 2002 el cual se reconoce es impulsor de la pérdida del status de régimen especial y que ha precarizado las condiciones laborales de los docentes del país, caracterizado por su rigidez evaluativa de estándares preestablecidos incluso para los procesos internos de ascenso y de traslado, su carácter punitivo a comportamientos inapropiados para un docente y su particular laxitud con profesionales no licenciados de estudios pedagógicos someros para ejercer labor docente en instituciones educativas. Esto ha llevado a que en igual medida los profesores de la institución en su mayor parte hayan tomado el camino de la sindicalización en instituciones como la ADE o FECODE⁴⁷ para así proteger su trabajo de abusos laborales cotidianos, la directiva de la institución se ha caracterizado

⁴⁷ La sigla ADE significa Asociación Distrital de Trabajadores y Trabajadoras de la Educación, y FECODE es la Federación Colombiana de Trabajadores de la Educación.

por mantener el trato ecuánime a la planta docente, sin embargo, en ocasiones como en todo espacio laboral no faltan las fricciones.

A conciencia, la planta profesoral de la institución reconoce dificultades que les ha traído el ejercer su profesión bajo los parámetros del decreto en cuestión, uno de los aspectos que más ha preocupado es el de la falta de recursos para las labores que se desarrollan y su baja asignación salarial en relación con otras profesiones. Reconocen que la inversión estatal es mínima y que el proceso de ascenso a través de evaluación es una odisea, a consecuencia de esto los docentes han tenido que trabajar hasta con las uñas y han optado por invertir en su mejoramiento académico o en desarrollar actividades económicas alternas, por esto mismo la mayor parte de la planta son docentes con estudios de Especialización y Maestría en sus áreas de estudio o ya a modo general con estudios de Maestría en Educación o en Pedagogía, y algunos pocos con título de Doctorado.

El profesor Antonio Cabrera es uno de los pocos de los que se pudo evidenciar plenamente que posee amplios estudios, es egresado de la licenciatura en Ciencias Sociales de la universidad, desarrolló estudios de Especialización en Gestión y Planificación del desarrollo urbano y regional en la ESAP, realizó sus estudios de Maestría en Educación en la Universidad Nacional de Colombia y finalmente realizó su Doctorado en Educación y Sociedad en la Universidad de la Salle, el profesor además de poseer un extenso currículum académico también ha contado con una extensa experiencia como educador, siendo parte de la planta profesoral de la universidad como docente catedrático por 12 años, ha desarrollado diversos programas de mejoramiento para la praxis docente en regiones y alternamente también ha ejercido como profesor del magisterio, se sabe de igual forma que muchos de sus compañeros de planta comparten perfiles similares en cuanto a estudios en sus respectivas áreas, pero también hay una buena cantidad de docentes jóvenes que están en este proceso de mejoramiento continuo.

Dejando en un segundo plano estos perfiles hay que dialogar en torno a las relaciones de poder desarrolladas entre planta profesoral y estudiantes, para ello se ha de cuestionar el significado de las relaciones de poder y posiblemente el autor que más ha dado claridades es Michel Foucault. En 1971 se realizó una entrevista al autor titulada *Más Allá del Bien y del Mal* por la revista francesa *Actuel* en donde se le preguntó a grandes rasgos ¿por qué el saber está supeditado al poder?, en esta aclara que el poder no es acción concreta sino un fenómeno o juego donde se dan relaciones estratégicas entre dos fuerzas para determinar superioridades que vendrían a dar a consecuencia efectos represivos, por ende, el

ejercicio del poder representa entonces el ejercicio de una serie de mecanismos para conseguir denominarse como fuerza dominante dueña de las únicas verdades.

Para Foucault entonces el saber representa lo mismo que el poder, el saber al reconocerse como un sentido único de lo verdadero otorga a una fuerza capacidad o mecanismo para legitimarse como aquella que posee superioridad sobre las demás fuerzas, el autor advierte que en la transmisión de saberes convergen juegos de represión y de exclusión, ya que el poseedor de las verdades académicas es el que impone límites al otro. En apariencia, entonces la transmisión de saberes sería una acción positiva, pero en contraste oculta represiones y dominios en otros niveles (*Foucault, 1971*). Esta crítica al poder desde la perspectiva foucaultiana refiere indirectamente a la relación docentes-estudiantes, ellos, son los actores directos y reconocibles que desarrollan la transmisión de saberes; esta relación es reconocida como aquella de carácter vertical o jerarquizada. En esta el actor dominante determina posesión de verdades absolutas que para efectos de este caso sería la planta docente, mientras que los estudiantes representan a actores por debajo, sometidos a lo que consideran los dominantes como correcto.

A través de la experiencia se corroboró que en ciertos círculos y niveles existen jerarquizaciones académicas de esta naturaleza, pero los docentes son conscientes de la situación y critican esto; pero también hay momentos en donde sé válida la represión como mecanismo necesario que mantiene el control y el orden interno para la buena coexistencia de los actores al interior del acto educativo y de la institución per se. En la I.E.D. Colegio Gerardo Molina Ramírez los educadores al interior de las aulas toman determinación de qué posición tomar, y en caso del profesor Antonio este ha tomado posicionamiento rozando con las relaciones de poder propuestas por el modelo pedagógico desarrollista donde el docente pasa a ser un facilitador o estimulador de experiencias educativas para el estudiante (*Flórez Ochoa, 1994, p. 169-171*) y no un guardia carcelario autoritario, se ciñe al modelo de Pedagogía Dialogante y siempre ha buscado fortalecer tanto la libertad, como la comunicación.

Sin embargo, el profesor es consciente que hay momentos en donde debe ejercer control estricto y lo ve como una herramienta funcional para mantener la calma, él siempre ha apostado a tener buena fe en sus estudiantes, por ello en cierta medida representa un punto de equilibrio. Esto le ha permitido mantener una relación con sus estudiantes agradable, en donde ellos respetan al docente y en igual medida le estiman, le valoran su labor y le aprecian su dedicación.

Ya fuera del aula, el actor que representa el poder y que ejerce los mecanismos de control a modo tradicional en el colegio es sin duda el coordinador de disciplina, el profesor Raúl Ramírez, quien es imagen

de autoridad después del rector de la institución, si bien el docente y los estudiantes se tratan con amabilidad e incluso con un poco de familiaridad no deja de existir ese límite en donde él se impone y genera el respeto suficiente para que los estudiantes acaten sus indicaciones sin titubeos. En cuanto a la relación entre estudiantes y los demás docentes de la institución, se puede indicar que en la mayoría de los casos la amabilidad y familiaridad predominan, pero algunos estudiantes manifestaron que hay ciertos profesores que por sus altas exigencias o por sus críticas a los modos de ser terminan siendo distantes para con ellos.

Desde la perspectiva de los profesores la situación rivaliza en cierta medida con lo que opinan los chicos, dentro de su quehacer ellos comentan que llevan a cabo continuamente estrategias educativas alternativas a fin de obtener mejoramientos en el rendimiento académico de los estudiantes, los docentes en las conversaciones expresaron su preocupación constante por tres problemáticas persistentes que conforme pasa el tiempo se han ido complejizando y dificultando cada vez más, por ello realizan constantemente reuniones de áreas para definir estrategias conjuntas.

En primer lugar, los docentes comentan que es difícil realizar con los estudiantes actividades de lectura y escritura, y que a causa de esto llevar a cabo talleres escritos se puede convertir en trabajo de alta complejidad, manifestaron que en ocasiones realizar este tipo de actividades puede llevar a que se retrase el plan programado para el periodo en curso, señalan que los estudiantes a pesar de ser parte de los grados de secundaria no tienen habilidades pulidas en lectoescritura y eso hace que continuamente tengan que estar retroalimentando contenidos ya vistos previamente, algunos estudiantes leen bien, pero no les gusta y a la mayor parte de los estudiantes ni les gusta leer ni realizan esta actividad correctamente, hay problemas con la comprensión y análisis de textos porque a pesar de que los estudiantes pueden leer en voz alta y en público al momento de terminar esta actividad no recuerdan lo leído.

Este problema también conlleva a una segunda dificultad, los estudiantes son dispersos y no escuchan, con esta expresión se indica que los jóvenes no se mantienen activos en una sola actividad a menos que les interese y que sea divertida, se distraen fácilmente en especial por el uso de teléfonos celulares lo cual produce a consecuencia el que no escuchan a sus compañeros, el problema se complica debido a que los estudiantes subconscientemente dan cuenta de que los demás no les escuchan e instintivamente deciden hablar todo el tiempo en cierto modo con desespero para ser foco de atención. Al final todos hablan sin parar y ninguno escucha a ninguno, se agrupan y mientras unos hablan de algún tema, otros se distraen en otro, todo ello lleva a un caos y por esta razón los profesores aplican técnicas conductistas

ocasionalmente a fin de apaciguar ímpetus y serenar el aula como el establecer dictados señalando obligaciones o tareas a realizar generando así estímulos inmediatos, o realizando consultas puntuales a estudiantes a modo de prueba evaluativa; estas técnicas a pesar de ser consideradas por algunos como prácticas retrógradas al final del día demuestran efectividad y funcionalidad.

Otro de los problemas comunes que generan alta tensión en cuanto a manejo y solución es el de las riñas, en cualquier momento, lugar u ocasión se generan. Por ello los docentes en su quehacer deben en los periodos de descanso realizar labores de vigilancia, se ha evidenciado que algunos estudiantes no son tolerantes con sus compañeros⁴⁸ y al actuar de estas maneras impulsan a que la solución sea a los golpes.

Una de las fricciones ha sido el de la migración, algunos chicos utilizan este contexto para mofarse e incitar al odio a estos compañeros, después de algunos incidentes en los que participaron incluso las comunidades se tuvo que solicitar apoyo por parte de la institución a autoridades locales y de esta manera mediar en los conflictos para evitar enfrentamientos. Tiempo después se tomaron decisiones internas en la institución desarrollando una serie de talleres y conversatorios para fomentar la tolerancia, el entendimiento y el respeto por la diversidad de origen, además de ello se convocó a los padres para mediar con los chicos y así dar asistencia psicosocial adecuada reconociendo las problemáticas que llevan a estos comportamientos.

En sí los profesores cotidianamente desarrollan múltiples funciones a tal punto que viven saturados, pero gracias a esto la planta profesoral ha coexistido tranquila y alegremente, los profesores comparten con los estudiantes, y se han hecho un espacio no solo con los chicos sino con la comunidad de la zona, según esta experiencia se puede afirmar que los profesores de la institución son ejemplo de lo que han de ser los buenos docentes, ya que siempre están dispuestos a buscar vías para el mejoramiento de la experiencia educativa de los niños y jóvenes, y siempre han estado comprometidos con su labor.

⁴⁸ Correspondiendo así al análisis descrito en referencia a que los estudiantes se encuentran en un Nivel I-Estadio 2. (Kohlberg, 1992. p. 188).

TEORÍA, CONCEPTOS Y METODOLOGÍA.

3. MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL.

Es indispensable para cualquier tipo de trabajo investigativo realizar un rastreo pertinente de qué se ha hablado, conceptualizado y teorizado con relación a lo que se plantea, en sí este apartado trata de dar explicación a ello desde cuatro ejes principales: Subjetividad, Imaginario, Narrativa y para finalizar Juego de Rol. Estos ejes serán desglosados progresivamente para dar visión integral de las temáticas expuestas y permitirán mantener la ilación entre lo dicho y lo que se ha llevado a cabo en esta propuesta.

3.1. ¿CUÁL TEORÍA GEOGRÁFICA HE DE ABORDAR?

Para sentar las bases de este trabajo se toma posicionamiento con respecto a cuál es la visión propia con respecto a la disciplina geográfica, este apartado centra su mirada en los postulados de R. D. Sack, pero, para entenderlo habrá que explicar concepciones que dan forma a su postura. En primer lugar, se ha de introducir el contexto de la subjetividad y como se entiende desde las Ciencias Sociales y la Geografía, su transición al análisis de la cotidianidad y posteriormente la explicación del fundamento de la Geografía Humanística Contemporánea.

- La Subjetividad en las Ciencias Sociales. ¿Qué es y Cómo se ha abordado?

Hablar de subjetividad es pensar en un contexto epistémico y filosófico de larga data, para dar cuenta de ello *Corral (2004)* indica que el 1.er registro de una pseudo concepción fue dada por Sócrates, él estableció la dualidad del ser humano desde una integralidad denominada como “*realesencial*”, concepto antipódico que integra al ser humano desde el yo y el otro, el concepto no buscaba separar ámbitos del ser sino aunarlos en un todo. El pensamiento aristotélico fragmenta el concepto propiciando la Singularización de la Cosa o *Principio de Individuación*⁴⁹ concibiendo al ser separado para su análisis, marcando el origen de los dualismos o binarismos.

Después de la edad media, durante los inicios del Renacimiento, *Descartes (1641)* establece la Cosa Pensante o Sustancia Mental y la Sustancia Extensa o Materia Extensa⁵⁰ que grosso modo fue separar la existencia del alma y del cuerpo, o del pensamiento y lo tangible. La separación es su preocupación por lo

⁴⁹ O *Principium Individuationis*.

⁵⁰ *Res Cogitans* y *Res Extensa*.

objetivo o verdad absoluta que representa la perfección divina. La frase *Cogito ergo sum* refiere a que el cuerpo es prueba de existencia y esa es una verdad, pero ese cuerpo no existiría sin esencia, sin el yo, a consecuencia el cuerpo es también esencia y eso es verdad ineludible, así esa esencia engañe a los sentidos y a lo tangible.

Años más tarde Kant desliga lo divino de la esencia del ser humano, según Solé (2015, p. 56, 57) Kant en su *Crítica de la Razón Pura* (Kant, 1781) indicó que ni la percepción sensible ni el entendimiento por sí solos generan conocimiento, porque la percepción es experiencia que suministra contenidos sin forma, mientras que el entendimiento por sí solo ofrece únicamente formas sin contenido que terminan siendo ilusorios. Para Kant el ser humano es razón y experiencia conjugadas, así que pensamiento sin contenido es vacío y la intuición sin concepto nos dejaría ciegos, es allí donde nace la autoconciencia como ejecución espontánea de síntesis (Düsing, 2002. p. 101). Por tanto, esta visión provee escenarios donde reconocer al otro es base para múltiples perspectivas de un mismo objeto, pero centrando la mirada en el individuo y en su propia esencia, esta perspectiva seguida por Fichte y Schelling llevaron a que Hegel repensara el concepto.

Para Hegel la subjetividad era el reconocimiento del sujeto mismo y de su representación sensible, apriorística de lo conocido desde la experiencia humanamente compartida⁵¹, ergo, todo juicio unilateral alude por su simple forma a lo abstracto, y que no descansará hasta quedar en suspenso (Adorno, 1974. p. 20). Esta visión retoma la determinación del sujeto sobre el objeto y abre el entendimiento de la modernidad a connotaciones relacionadas con la reflexión desde el individualismo, desde el derecho de crítica, desde la autonomía de la acción y desde la primacía de una nueva filosofía idealista (Habermas, 2008. p. 28).

Estas concepciones filosóficas dan explicación a la subjetividad en las Ciencias Sociales, pero se han rezagado por la imposibilidad de realizar análisis ampliamente fragmentados de la realidad, el auge del positivismo objetivista no aporta a su abordaje sino a su enmascaramiento bajo la palabra relativismo, sin embargo, la subjetividad puede ser camino para el reconocimiento del flujo transformativo de los significados y de los conceptos, ya que estos no son inermes como la humanidad misma. Durkheim (1898) dio un paso con su teoría de las Representaciones, indicó que la conciencia en sí retoma un ideario mental histórico colectivo perdido en la mente al que se le ha llamado orgánicamente como memoria o recuerdo

⁵¹ La concepción de experiencia humana compartida es la que retomara Moscovici para desarrollar sus nociones de la Representación Social.

para traerlo al momento experiencial y revivir lo previamente conocido, de esta manera se vuelve a contrastar con la realidad y se crea una nueva representación solapando una representación sobre otra nueva continuamente. Desde el proceso de conciencia aunado al recuerdo y la representación de la experiencia es que surge la subjetividad y es desde allí que Vygotski desarrolla la última parte de su trabajo.

Según *Baquero (1998)* el trabajo central de Vygotski fue desarrollar una teoría unificada entre la tesis de los Procesos Psicológicos Superiores⁵² y la tesis del papel central de los Instrumentos de Mediación, teniendo presente que la tesis de los PPS ha de abordarse desde los procesos de constitución de carácter genético. Afirma que los PPS se generan en la vida social, en la cotidianidad y el compartir social, siendo esos PPS concebidos como avance progresivo que desarrollan los individuos. Hablar de desarrollo es preocupación en Vygotski, por eso profundiza en cómo los procesos educativos promueven a los PPS, la relación de los PPS con la idea de lo subjetivo radica en que dependen de situaciones sociales específicas y que aquellos PPS en cierta medida realizan acción contingente por tener un carácter genético producto de la línea de desarrollo cultural. Para el autor existen dos tipos de PPS, los Rudimentarios y los Avanzados, los Rudimentarios van a ser internalizados fácilmente por ser considerados como universales que se adquieren directamente vía del lenguaje, mientras que los Avanzados difieren porque se desarrollan a través de medios de formación específicos (ej. los procesos de escolarización).

Moscovici desde 1961 retoma las concepciones de Durkheim, Bruhl, Vygotski y Piaget para desarrollar su propia teoría de las representaciones, difiere con Vygotski en la mirada del desarrollo cultural; para Moscovici la cultura no es lo que ancla lo subjetivo con los signos y prácticas sociales preestablecidas a modo genético, para Moscovici la cultura actúa como puente entre lo inter e intra subjetivo y ello es lo que lleva a la diferenciación individual (*Castorina et al, 2006*).

La última perspectiva por analizar es la foucaultiana, para el autor la subjetividad supone blanco de crítica, ya que si bien a su contexto Durkheim y Hegel le apartaron la concepción de lo divino, centraron su mirada en el ensimismamiento individual como verdad, ello lleva a resignación existencial de perder el poder de crear nuevas significaciones por haber dotado ya a todo lo externo desde lo reconocido, para Foucault la pérdida del significado del individuo se debía a la personificación de lo simbólico como verdad absoluta, la objetividad termina siendo lo finito y conocido, de modo que el lenguaje dota de sentidos desde lo empírico y a consecuencia el resultado son fragmentos borrosos que componen lo metafísico o

⁵² Para abreviar en el documento serán referidos como PPS.

subjetivo⁵³. Ante la imposibilidad de obtener certezas, los individuos se permiten perder ese poder transformador y se abandona a la suerte de lo ya establecido. (*Álvarez, 1995. p. 160-165*)

Esta crítica le brindó la posición de postmoderno a Foucault, pero contrario a lo que ya había apreciado, este decidió acercarse a la problemática en su raíz, contrastando lo denominado verdad con su análisis principal del “*poder*”. Según *Díaz (1993)* no se puede considerar la posición de Foucault solo desde una mirada sino desde la integralidad⁵⁴; para *Díaz*, Foucault consideró como solución a la pérdida de poder y de saberes el empoderar a los individuos a través del reconocimiento de cómo se encadenan ellos al saber o verdad, dotando a la verdad de sentido político y con este entendimiento liberar al individuo.

- **La Geografía y la Subjetividad.**

Al inicio del libro *Social Representations (Moscovici, 2000)* a modo de ejemplo, sugiere que la definición ideológica (que es subjetiva) hace puente entre pensamiento y lo real, y que gracias a ella se asignan nuevos sentidos a lo real, incluso llegando a sustituir al sentido común. Se vale del análisis geográfico para explicarlo: Señala que si una persona mentalmente tomara como referencia a la ciudad de Viena podría ubicar fácilmente al Norte la ciudad de Berlín, pero si se pregunta a la misma persona ¿en qué dirección se encuentran las ciudades de Praga y Budapest?, posiblemente indique que ambas están en dirección al Este, siendo esta correlación equivocada, ya que a pesar de que Budapest si cumple con esta condición Praga (por el contrario) queda al Oeste de Viena.

Entonces, ¿por qué esta percepción errónea?, la respuesta, según el autor, se debe a la definición ideológica de Oriente/Occidente impulsada durante la Guerra Fría que reemplazó las realidades geográficas europeas, con los años y la aceptación popular se adoptó este sin sentido locacional, la cotidianidad reforzó una visión subjetiva sobre lo real solapándose sobre ella para cambiar totalmente su significado. *Delgado (2003)* menciona que a causa de la desconfianza y el descontento de la comunidad académica geográfica durante los años 60 con el positivismo y el marxismo, se decidió dar un giro hacia el análisis de la subjetividad como componente dentro del análisis del ser humano y por ende de como representamos nuestro mundo, de allí nacen varias posturas de pensamiento, la postura existencialista, la fenomenológica, el posibilismo y un idealismo renovado, enfocaremos explicación a las posturas existencialistas y fenomenológicas.

⁵³ Este punto es cuando el lenguaje como tal se queda corto para dar explicación de alguna cosa.

⁵⁴ La autora quiere decir que no se puede juzgar erróneamente a Foucault como un crítico posmodernista ni tampoco como un pro-modernista.

Desde el pensamiento existencialista se resalta la posición de Sartre que se refleja en otros autores de la misma corriente y que es clave en sus postulados “(...) *la existencia precede a la esencia, o si se prefiere, que hay que partir de la subjetividad.*” (Sartre, 1999. p.27) Esta frase indica que se existe primero como verdad absoluta y que esa existencia no es cuestión explicable, lo explicable es la esencia que nace de ella, sin existencia simplemente no hay conceptos, por ende, el mundo per se no tendría un significado sin el interés de aquel que existe porque este dota de sentidos desde sus diversos intereses. El énfasis de este posicionamiento radica en la experiencia que está por encima de lo observado o analizado, debido a esto la experiencia entonces viene a ser el puente entre la participación humana o existir localizado en un espacio que ocupa. Debido a esto se piensa que la Geografía debía dedicarse a la organización del espacio en términos de la propia existencia⁵⁵ (Delgado, 2003).

En cuanto al pensamiento fenomenológico hay que pensar en E. Husserl, este desarrolló su análisis centrado en la experiencia y en el concepto “*Epoje*”⁵⁶. Kockelmans señala que esta postura se centra en el análisis de la conciencia situando a la esencia en la existencia, si bien la fenomenología es un estudio de carácter trascendental por realizar reducción de las cosas a fragmentos o fenómenos no objetivables esta se reconcilia con el existencialismo al dar cuenta de la existencia del mundo previamente a los procesos de reflexión (Audi, 2006, *definición Fenomenología*). Entonces la fenomenología como tal da una mirada integral a fenómenos sin desligar apariencias de esencias, y de igual modo no busca desligarse de la experiencia sino atender a lo subjetivo desde lo vivencial.

Según Delgado (2003, p. 105) la subjetividad entonces es parte fundamental del pensamiento fenomenológico porque unifica al sujeto a través de la reflexión sobre la vivencia, incluyendo esto al pensamiento científico y no solamente en escenarios previos como la misma ciencia pretende. Es el retorno a la reflexión en la vida misma o *lebenswelt* de Husserl ya mencionado en el apartado objetivos. Ley y Samuels (2014) comentan que Lukács no erro al decir que tanto la fenomenología como el existencialismo querían integrar y definir la relación del ser (existencia, realidad y su condición material) con su conciencia (Mente, Idea e Imagen) para superar así el dualismo. Si bien este debate tiende a ser más filosófico que geográfico la crítica se ha dado en razón a la búsqueda de explicación que la

⁵⁵ Según Ley y Samuels (2014) la organización del espacio en términos de la propia existencia referiría entonces a la biografía del paisaje, en donde el concepto “*Paisaje*” refiere a un conjunto de lugares con significados, significados que surgen de las situaciones que sobre este se desarrollan.

⁵⁶ Este concepto significa suspensión de la acción o las intenciones y convicciones que se encuentran en la actitud natural, esta actitud natural es la toma de un posicionamiento con respecto a un objeto determinado, sea para afirmarlo o para negarlo. La idea de Husserl con este concepto es indicar que es mejor tomar distancia y no emitir juicios para evidenciar la estructura real de este (Audi, 2006).

fenomenología y su posterior vuelco a la Geografía humanística desean dar a la relación entre el hombre con la naturaleza y su sociedad a partir de la fragmentación y la subjetividad, aquellos posicionados desde el materialismo y el objetivismo rechazan esto porque la Geografía humanística tendería a preocuparse más por el sentido de historicidad que por enmarcar las concepciones tradicionales del espacio, sin embargo, historizar el espacio es de importancia para comprender y representar los procesos que conforman y transforman el espacio, no se olvide que esa fragmentación subjetiva es algo unido a la existencia misma. *Delgado (2003)* citando a *Peet (1998)* sugiere que este objetivo solo se puede lograr mediante la hermenéutica, gracias a esta se puede validar la importancia de conceptos como el hogar, el lugar de trabajo y todas aquellas en las que se relaciona el entorno con el ser humano.

Como tal la disciplina geográfica se debate en descubrir cuál es la naturaleza del espacio, *Harvey (1969)* aclara que existen cuatro modelos de espacialidad desde donde sé válida esta naturaleza: la abstracta (validada desde lo matemático), la percibida (validada desde la psicología), la física (validada desde las ciencias no euclidianas -física moderna-) y la figurativa (validada desde la misma experiencia y la cultura), ante tal variedad es importante que la persona que desee trabajar desde la disciplina geográfica senté posición ontológica clara en cuanto a cómo entiende esa espacialidad (*Ley y Samuels, 2014*) por esta razón y en consonancia con *Delgado (2003)* la Geografía es experiencia, vivencia y conciencia intencional de espacio y lugar, y que aun cuando se exige un posicionamiento ontológico particular desde los modelos expuestos, el reto es aprender a abordarlos todos.

- [Del Humanismo a la Cotidianidad – Geografías de lo Cotidiano.](#)

Ya expuestas las bases de como posturas existencialistas y fenomenológicas configuran lo que es la Geografía humanística y dando cuenta que el enfoque es antropocéntrico, se debe hablar entonces de cómo a través del análisis hermenéutico del ser humano se puede llegar a cierta comprensión de su relación con el espacio. Según *Ley y Samuels (2014)* el humanismo se tomó en la Geografía trabajando desde diversos escenarios tales como: la conciencia ambiental y del lugar, la historia de la tradición o la historia de las ideas en las impresiones geográficas, las exploraciones histórico-culturales del espacio imaginado, el significado del paisaje, el análisis del contexto de lugar y sus relaciones medioambientales desde contextos intelectuales, psicológicos y culturales, entre otros.

Para *Lindón y Hiernaux (2006)* la Geografía se transforma en escenario polisémico porque, por un lado, desarrolla un carácter científico disciplinar y por otro se convierte en escenario donde ocurren infinidad de hechos y de fenómenos, trayendo a los conceptos más importantes abordados por la disciplina como

lo son Espacio y Territorio a ese mismo sentido polisémico, y por ello ocasionalmente se cree que para un entendimiento integral hay que entrar al campo de la transdisciplinariedad, y es gracias a esto que existe la Geografía humanística, para desde el escenario diverso, fragmentado y particular reconocer al espacio y al territorio como lo que realmente son, esencia y existencia del ser y del entorno conjugadas a través de la experiencia misma que ofrece la vida, sin duda alguna uno de los autores que mayor aporte ha dado a esta postura es Yi-Fu Tuan, en sus obras defendió él experimentar el espacio, ya que a través del pensamiento y de las sensaciones puede configurarse el sentido locativo espacial, pero también se lograría determinar la dimensión simbólica que los espacios adquieren a través del tiempo, en su obra *Space and Place. The Perspective of Experience* de 1977 contrasta gráficamente ello de la siguiente forma.

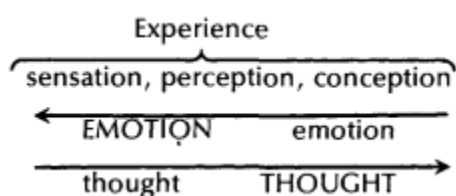


Gráfico 9. Tuan (1977, p. 8) integra su visión de lo que es la Experiencia y los niveles que la componen. 1. Sensación 2. Percepción y 3. Concepción. El pensamiento y las emociones transitan a través de la experiencia, pero en momentos diferentes, mientras que las emociones básicas parten de su misma concepción, aquellas que trascienden son las que comprende el individuo que siente. En el caso del pensamiento el flujo es inverso porque el pensamiento surge cuando se siente algo, pero evoluciona cuando concibe la razón de ser de este mismo.

Estos giros planteados bajo la expresión *Spatial Turn*⁵⁷ acuñada por Thrift (Lindón y Hiernaux, 2006) y por Soja (Benach y Albet, 2010) dan como resultado el pensar en el contexto de la posmodernidad. La filosofía de Durkheim y otros plantearon el retorno al individuo y al abordaje de la modernidad como centro para construcción de conocimientos, por ello la Geografía humanística decayó en su estudio durante la década de los 80 alejando su mirada del debate sobre la teoría, filosofía o métodos, debido a que la excesiva fragmentación terminó influenciando negativamente, ello llevó a perder el sentido de lo que es la Geografía, el Espacio y el Territorio. Como contraposición se plantea una retoma del contexto disciplinar sin cambiar el posicionamiento antropocéntrico, interpolando la infinidad de especificidades en nuevas generalidades que reivindicuen el papel del Espacio en la Vida Cotidiana. (Dear, 1988)

De la crítica posmoderna nacen los campos emergentes y uno de ellos es la Geografía de la Vida Cotidiana. Lindón (2006) deja claro que este campo busca abordar el *Lebenswelt* que Husserl propugnaba y para ello no parte del Espacio como concepción absoluta o relativa, parte desde la concepción de la teoría social dialéctica desarrollada por Soja en donde el Espacio es protagonista y se conceptualiza desde lo vivido, lo percibido y lo concebido por los individuos que existen en él, por esto mismo se afirma que las

⁵⁷ Que en español significa el Giro Espacial.

GVC⁵⁸ “estudian la relación espacio-sociedad de las situaciones de interacción⁵⁹” (Lindón, 2006. p. 357). Dentro de las GVC se puede abordar el comportamiento, la cognición, la banalidad, las creencias, la anecdótica, el miedo, e incluso la irrelevancia porque desde estas perspectivas se solapan nuevos sentidos al espacio continuamente. El exponente más importante de este campo, según Lindón, es Hägerstrand con su estudio de los .

La transdisciplinariedad entonces no es como tal el apocalipsis de la disciplina geográfica, sino que, por el contrario, es la que le va a proporcionar nuevos giros a ella, se ha evidenciado que otras disciplinas aportan al análisis del espacio y del territorio como lo ha hecho la psicología, la matemática e incluso hasta la teoría social dando un fundamento fuerte a nuevas perspectivas y rostros que en sus inicios no se podían vislumbrar. Pero también ese giro ha permitido que el científico que se dedica a comprender el espacio y el territorio establezca diálogos con otras disciplinas, ya la Geografía no es un conocimiento exánime sino un camino integral al conocimiento.

- [La Geografía Humanística Contemporánea \(GHC\), la perspectiva de R. D. Sack.](#)

Finalmente, en este apartado se desarrolla la perspectiva de Robert David Sack, el cual especificó su postura geográfica durante la década de los 80 y 90, esta postura provee de un marco básico a esta propuesta. Sack es un autor considerado según *Delgado (2003, p. 119)* como el impulsor principal de la GHC porque este “*Resalta la centralidad geográfica de la naturaleza humana expresada en el Espacio y el Lugar*” a múltiples escalas, gracias al alcance y capacidad moral de los individuos.

Según *Sack (1999)* su teoría se centra en revelar las cualidades morales del lugar, por ello da a entender que, para él, el espacio no es una cuestión mental, sino que da por entendido que lo real existe y que así mismo la concepción de lo bueno, por ende, el lugar es el espacio tangible en donde se materializan las decisiones que realiza el ser humano, o también es ese mismo espacio en donde otras decisiones terminan desplazando hasta las propias, lo bueno o lo malo. Para Sack lo bueno está constituido por 3 conceptos claves: lo verdadero, lo justo y lo natural, estos 3 representan los proyectos o las cosas que se han de dar en un lugar, pero ello puede ser analizado desde 2 posturas de juicio geográfico que bien pueden ser consideradas como diametrales. La 1.er postura es la “Instrumental” en donde normalmente se relativizan los 3 conceptos para justificar por qué el lugar es como es (o como debería terminar siendo), al contrario

⁵⁸ Geografías de la Vida Cotidiana.

⁵⁹ Según la autora, la “Interacción” refiere a personas situadas espacio-temporalmente en un contexto intersubjetivo con el que dan sentido al espacio y al otro, interpretando y resignificando este contexto para así construcción y deconstruir espacios de vida.

de ella la 2.ª postura la denomina como “*Intrínseca*” siendo aquella en la que los 3 conceptos se retoman desde la perspectiva de que es lo realmente bueno⁶⁰ y como debería ser el espacio según sus propias condiciones.

Cabe recalcar que los posicionamientos de Sack son cercanos a los de Yi-Fu Tuan, sin embargo, difiere con este cuando especifica que el espacio es un concepto que va más allá de los lazos afectivos porque incluso estos lazos se ven trastocados por la moralidad del ser humano, esa moralidad que pende de la capacidad humana para tomar decisiones, la moralidad es la que permite ello y a través de las decisiones establecer símbolos e instituciones. Para *Buttimer (1998)* la obra de Sack *Homo Geographicus* repiensa los sentidos que el ser humano dota al espacio, ya que es allí donde la acción y la experiencia se dan, es en donde vive y actúa el ser, siendo el espacio y el lugar el énfasis de Sack.

La preocupación del autor por el espacio se debe a que ya para la década de los 90 la Geografía humana había sido altamente criticada por dar sentidos irreales disociados de la realidad a este concepto, por ende es que encontramos que en cuanto a espacio parte del hecho de que este es área y que por ende es parte de lo real o tangible, esta concepción del espacio se ha criticado por *Buttimer (1998)* por tomar idea de la tradición espacial corológica lo cual puede chocar con perspectivas diferentes, según *Sack (2010)* el espacio es el continuo tangible de las ciencias naturales dentro del cual estamos ubicados, que nos rodea y se extiende por todo el universo compuesto por tiempo, masa y energía; lo que cambia e integra esta concepción científica es el concepto de lugar el cual le da un vuelco al espacio para centrarlo en el ser humano, en su experiencia y en lo que puede hacer en él para transformarlo.

Estos dos conceptos y la perspectiva de Sack se articulan con esta propuesta debido a que el juego de rol busca que el estudiante no solo haga un reconocimiento del espacio como elemento tangible de la vida cotidiana sino que al mismo tiempo también descubra que a través de las acciones o decisiones que toma como personaje este se transforma, cambia y termina siendo totalmente diferente a lo que en un inicio se reconoce creando así lugares llenos de significaciones; el espacio por consiguiente no es eliminable y tampoco fácilmente alterable, pero con el juego de rol se propone desde la dimensión imaginaria dar la posibilidad al estudiante de pensar en esos escenarios y en cómo sus acciones logran estas alteraciones a mediano y largo plazo, y que así valoren tanto sus buenas como sus malas acciones, esto será analizado en los siguientes ejes.

⁶⁰ Refiriéndose con ello a lo bueno desde el posicionamiento ético y moral que el ser humano ha coincidido a través de su propia convivencia tanto con su medio como con los demás seres, incluyendo al ser humano mismo.

3.2. IMAGINARIOS Y LAS CIENCIAS SOCIALES.

La teoría de Sack centra su mirada en el concepto de lugar, determinándolo como el espacio en donde las decisiones del ser humano se avocan para transformarlo y dotarlo de sentidos y significados. Los tres conceptos (lo verdadero, lo justo y lo natural) dan a consecuencia juicios geográficos, relacionando estos con la perspectiva de Soja daríamos cuenta de que su concepción del espacio geográfico compuesto por lo vivido, percibido y concebido no es muy distante del eje de Sack, ya que lo vivido se relaciona directamente con lo verdadero, lo concebido con lo natural y lo percibido con lo justo, este sistema puede haber sido influenciado por las ideas psicoanalíticas de Lacan sobre los registros de lo psíquico en donde a modo de nudo borromeo liga lo Real, lo Simbólico y lo Imaginario.

- ¿Qué será lo Imaginario o será que solo me lo imagino?

Lacan, en su estudio, desarrolló el concepto de registros de lo psíquico o esenciales para denominar a lo que compone la realidad humana, estos son lo Real, lo Simbólico y lo Imaginario. Estos registros son expuestos por Lacan en *Le symbolique, l'imaginaire et le réel (1953)* y posteriormente en su *Seminario 22 (1974)*, para Lacan lo Real es todo aquello estrictamente impensable porque ya existe de por sí como tangible y a razón de ello es pensado desde su existencia misma, puede decir entonces que la única verdad es la existencia, lo vivido en el plano de lo tangible (*Lacan, 1974*); lo Simbólico lo expone como lo que se encuentra y de lo que se habla, siendo ello un intercambio analítico organizador que da sentido natural a las cosas, aquello que se concibe como configurado desde el mismo nacimiento -ej. el lenguaje- (*Lacan, 1953. Leader y Groves, 2008*); por último, lo Imaginario para Lacan entonces es una alienación especial tomada desde el reflejo de lo real como imagen seductora de lo que está fuera de uno mismo, es ese reflejo distorsionado y fragmentado del individuo, aquel reflejo que influye en este mismo a generar juicios y a percibir lo que considera como verdad propia. (*Leader y Groves, 2008*)

Habla entonces Lacan de lo imaginario como imagen, este término "Imagen Mental" es la conjunción de percepción y fenómeno para obtener reflejos de lo real evocado a la mente a través de recordación en estructuras ordenadas o surreales; esta concepción lacaniana es tomada en cierta medida por *Piaget (2004)* comentando que una imagen mental es una evocación simbólica concreta de realidades ausentes, por ende, no es totalmente surreal, pero puede falsear a la realidad misma. Esta perspectiva también es cercana a la posición existencialista de *Sartre (2012)*, este indica que realmente la imagen falsea el sentido de las cosas y que ellas no son reales a menos que se esté en contacto con ellas en el momento, sin experiencia no se puede afirmar la existencia de algo porque la existencia permite el reflexionar en el

objeto de una manera cuasi instintiva. En su obra *La Imaginación* (Sartre, 2012) revela que para muchos académicos de la psicología y la filosofía el problema de la imagen no es algo nuevo y que de hecho el cosificar la imagen solo da a consecuencia posicionamientos sesgados de la realidad, pero incluso cuando la imagen puede contradecir a una idea clara, también sigue siendo una idea así sea confusa, a causa de ello entonces afirma que la imaginación y el entendimiento no son del todo diferentes, ya que se puede pasar del uno al otro debido a la esencia como tal de las imágenes, esta idea del asociacionismo de la imaginación es de donde parte Leibniz y es descrita de igual manera por Sartre.

Entonces si la imaginación no se puede desligar del entendimiento se puede afirmar que el problema con lo imaginario radica en la actitud y posicionamiento hacia las imágenes desde el mismo pensamiento, ello quiere decir que cuando el pensamiento se torna intuitivo puede pasear por las vaguedades de lo observado y a razón de esto verse seducido el pensador por aquella posición que le parezca cómoda o que simplemente le agrade más, a esto lo denomina Sartre como la *Vida Imaginaria*. (Sartre, 1964)

Esta *Vida Imaginaria* parte del teorizar de la siguiente forma alrededor de lo que es la imagen; siendo la imagen lo que se piensa de un objeto, esta representación mental se arma de visiones fragmentadas que en cierta medida se autocompletan por la conciencia que se tiene del objeto per se, una conciencia posicionada desde un elemento importante “*el Deseo*”, es por este elemento que la imagen mental se construye casi en totalidad porque proyecta al objeto de tal manera tanto como el mismo deseo llegue a precisar. Esta estructura esencial de la imagen es lo descrito como “*Irrealidad*”. (Sartre, 1964)

El posicionamiento sartreano si bien parece lógico no es compartido, uno de sus detractores es *Gilbert Durand* (2000) el cual considera a este posicionamiento como cerrado a la misma visión dualista positiva y por consiguiente afirma que Sartre ve lo imaginario solo como degradación del saber, considera que en la actualidad se ha preocupado la ciencia por los medios de producción de Imágenes, pero no por su producto. Las consecuencias que ha llevado el poder tecnificar y masificar imágenes de muestra que lo imaginario permite estructurar tendencias, disimular certezas y configurar realidades, Durand lo menciona de la siguiente forma:

“Desde la cuna hasta la tumba, la imagen está aquí, dictando las intenciones de productores anónimos u ocultos: desde el despertar pedagógico del niño, desde las elecciones económicas, profesionales del adolescente, desde las elecciones tipológicas (el look) de cada uno, en las costumbres públicas o privadas, la imagen mediática está presente, unas veces presentándose como «información», otras veces escondiendo la ideología de una «propaganda», y otras convirtiéndose en «publicidad» seductora... La importancia de la «manipulación icónica» (relativa a la imagen) todavía no es inquietante; no obstante, de

ella dependen todas las demás valorizaciones, incluyendo la de las «manipulaciones genéticas».” (Durand, 2000. p. 49)

La crítica de Durand toma como argumento a los postulados de Bachelard, el cual considera la existencia de una imagen percibida como reflejo, pero que ello está desligado de la imagen creada, siendo estas instancias psíquicas apartadas pero ligadas en la construcción de pensamiento. La diferencia fundamental es que la imagen creadora no parte de la reproducción basada en reanimaciones memorísticas percibidas, sino que parte de un animismo⁶¹ dialéctico conseguido a través de la experiencia de vida, de los impulsos y de los deseos que dan iniciativa a la provocación de acercarse a cualquier objeto. *(Bachelard, 1995)*

Entonces se puede decir que, si bien el espacio posee una dimensión basada en lo imaginario, esta no es la que suele preponderar, ya que al final el espacio real o natural se impone a través de la experiencia; sin embargo, la experiencia parte de una dialéctica entre lo tangible y los significados animistas que le damos a ello, percibimos y nos acercamos a las cosas. Pero para transformar no hay solo que percibir, sino también hay que crear desde lo percibido, desarrollar nuevos significados y así dotar de nuevas concepciones a lo tangible. La imagen no solo permite un reconocimiento de lo que somos sino también de lo que deseamos o de lo que consideramos como lo mejor para nosotros mismos, no es una cuestión arbitraria y tampoco una totalmente irreal porque se sitúa a pesar de todo en el escenario de lo posible, en el escenario de la realidad misma.

Para las Ciencias Sociales y la Geografía entonces es de vital importancia el abordaje de lo imaginario y ello deviene al afán del ser humano por crear cada vez más exacta y delimitadamente reconstrucciones de la realidad. Utilizamos modelos, iconos, expresiones gráficas e incluso sonoras que han sido decantadas a impulsar desde el sentimentalismo hasta el consumo por el objeto, tanto así que el fetichismo de la imagen tan criticado por Sartre se ha ligado tan estrechamente con el impulso y el deseo que en ocasiones raya en lo ridículo; las telecomunicaciones y sus medios adscritos han hecho eco de tal manera que hoy en día se comparten imaginarios incluso a nivel global, en la mayor parte del mundo si una persona cierra los ojos y piensa en dos arcos amarillos con forma de M sobre un cartel rojo casi de inmediato se permitirá recordar un espacio destinado a la alimentación y a una comida no saludable, pero si apetecida por sus accesibles precios, se reproduce el deseo de comer y de querer ir al espacio predilecto en donde saciar ese impulso.

⁶¹ Con la palabra animismo se hace referencia a la esencia de las cosas, incluso llegando a la dotación de sentidos que puedan ir más allá de lo tangible, el sentido cuasi espiritual, como aquellos sentidos basados en los afectos o en las sensibilidades.

Como ya se mencionó, para Durand fue de importancia el abordaje de lo imaginario debido a su continua preocupación por cuáles eran las intenciones de aquel que producía una imagen, si la imagen parte de una percepción ella puede llegar a ser sinónimo de convencimiento para otros y a razón de ello existe el temor de que esos imaginarios se puedan convertir en transformaciones sociales profundas como lo plantea en el primer apartado de "*Lo Imaginario*" (Durand, 2000) cuando se centra en demostrar como la iconografía y la imagen representativa alrededor del mito religioso católico generó una serie de transformaciones profundas, cambiando la estructura del mundo en general, no solo se transformaron las relaciones humanas por la incidencia de las desigualdades de poder sino que al mismo tiempo se transformó el espacio dotándolo de sentidos únicos como aquellos caminos dedicados a peregrinaciones, o los monasterios dedicados a la reproducción de este tipo de pensamiento, toda la estructura no solo social, sino también la cognitiva y la tangible paso a jugar en función del mito.

Hoy en día el mito o creencia ya no es el principal actor que provee el marco de anhelo para la construcción de imagen, actualmente ello va en función de los intereses propios del sistema económico mundial y del consumismo desmedido, Durand menciona que la academia científica se ha preocupado más por la reproducción de imaginarios someros percibidos con el fin de mantener un statu quo, que en crear nuevos anhelos con sentidos profundos que logren trascender a la existencia misma, se ha hecho especialización en producción, manipulación y reproducción de imagen, pero no se discute abiertamente la funcionalidad de ella por miedo a duras críticas.

Ejemplo de esto sucede con la Cartografía, se ha desarrollado la reciente creencia de que todo espacio terrestre puede ser representado con exactitud digitalmente gracias a imágenes provistas por satélites y a la manipulación de estas a través de los sistemas de información geográfica, si bien estos han permitido un cierto nivel de precisión ello no aplica del todo cuando se entiende que la curvatura de la tierra impide esa exactitud y que también de la misma forma esas imágenes no pueden representar el cómo se dan relaciones humanas en esos espacios, las tecnologías desbloquean la obtención de imágenes que permiten hacer seguimiento de transformaciones y fenómenos espaciales recolectando información a través del tiempo, pero ellas por sí solas no nos dan herramientas para un análisis concienzudo de las condiciones de la realidad, para ello se requiere un acercamiento a lo real y a lo simbólico, no solo desde la imagen como tal.

Según Bachelard (1995) la disciplina que se ha de plantear el problema de la interpretación social debe ser el psicoanálisis porque desde esta se analiza al deseo como acompañante psíquico de lo imaginario,

dando a entender que los imaginarios no necesariamente incitan al deseo, porque también pueden incitar a su contraparte, a la aversión o rechazo. A razón de ello, el autor menciona que la imagen siempre es una promoción del ser, y esa promoción es impulso o voluntad de trabajo, siendo esta voluntad transformativa fundamental para el desarrollo de lo imaginario, porque esta voluntad afianza al ser superficial vía acción y percepción. Es entendible que Bachelard quiera centrar mirada en los aspectos psicoanalíticos de lo imaginario, pero se vislumbra a través de su obra el carácter transdisciplinar, Roger Caillois plantea su mirada a lo imaginario desde esta perspectiva y da claridades sobre este apartado argumentando que el problema de la representación parte de la sistematización de la imagen porque al centrarse solo en ello se ha sesgado a una porción y método particular del conocimiento, cuando, por el contrario, la imagen y lo imaginario poseen además de ese carácter sistematizador otros dos adicionales, uno genético y uno absorbente, pero que la preferencia por la sistematización es a causa de la misma necesidad humana de integrar a modo coherente los elementos del universo. (Caillois, 1974. p. 20)

Para cerrar este apartado se ha de abordar una obra importante y cercana con relación a lo Imaginario y a las Ciencias Sociales, la *“Antropología del Imaginario”* de Jean-Jacques Wunenburger (2008). En esta obra Wunenburger retoma posicionamientos clásicos desde cuatro autores, Bachelard, Durand, Ricoeur y Corbin; comenta qué es lo imaginario a modo de estado del arte, en esta obra el autor decide conceptualizar lo imaginario como un conjunto de producciones tanto mentales como materializadas que han partido de imágenes sean visuales o lingüísticas y que esas producciones forman conjuntos de sentidos propios y figurados que terminan siendo consecuentes y activos con funciones simbólicas compartidas, por ello deja claro que lo imaginario es más cercano a lo percibido de lo que se cree porque esas concepciones incluso irreales o abstractas pueden influir en esferas afectivas.

Se fundamenta Wunenburger en sus maestros Bachelard y Durand, y concuerda con ellos en cinco aspectos fundamentales de lo imaginario (Wunenburger, 2008. p.25):

1. Lo imaginario no puede ser reducido únicamente a conglomerados de representaciones mentales porque no todas las imágenes pueden ser asociadas, algunas quedan en el punto de lo irreal y por las mismas estructuraciones mentales terminan siendo desechadas; cabe resaltar que estos conglomerados obedecen a lógicas de carácter operatorio ejecutadas en tres estructuras, una mística que refiere al conocimiento de la realidad al que no se puede acceder, una diairética que refiere a la conceptualización a través del desdoblamiento de lo que se percibe, y una sintética que refiere a la capacidad de aislar lo representado a pesar de estar continuamente interrelacionado con otras representaciones.
2. El ensueño de Bachelard y el mito de Durand acercan a lo imaginario a una trascendentalidad, esto debido a la accidentalidad de su propia percepción, ya que en ocasiones la imaginación tiene un poder figurativo más allá de lo que se puede sentir.

3. El producto de la imaginación por poseer sentidos figurados originales indica que la imaginación es una actividad en la que se dota de sentido y de significado, llevando ello a que se desarrollen pensamientos complejos que solo pueden ser portados a la realidad a través de la racionalización más allá de la conciencia.
4. Para Bachelard y Durand lo imaginario y las imágenes ayudan a representar el mundo, y para el caso de Ricoeur esto es lo que va a alimentar la identidad del yo, por ende, lo imaginario es inseparable tanto del sentido de la vida, como de la conciencia, y de las acciones del diario vivir. Esta perspectiva es una de las pocas que se puede compartir con Sartre, la de la imaginación como expresión de libertad humana.
5. Lo imaginario, por ser representación del ser humano, también posee su mismo efecto de ambivalencia, de danzar entre la representatividad y el afecto, por esta razón es que puede ser fuente de equivocaciones o de ilusorios, permite en cierta medida llegar a revelar verdades, pero por esta misma razón es que es vital el pensar lo imaginario desde la sabiduría de lo ético.

Para efectos de esta propuesta de diseño didáctico, Wunenburger se convierte en un referente fundamental, esto debido no solo a que plantea un análisis de qué es lo imaginario, sino que también da claridad a cómo se aborda lo imaginario desde las Ciencias Sociales, si bien el autor se centra en el trabajo antropológico, ello se puede extrapolar a prácticas de nuestra disciplina, se desglosará esto a continuación.

- [¿El espacio también me lo imagino? – La Dimensión Imaginaria.](#)

Pensar en lo imaginario puede llegar a ser agobiante debido a su amplitud en cuanto a aspectos y características, tanto así que para poder abordarlo se ha de remitir el investigador a herramientas que incluso están fuera de su campo disciplinar, en ciertos apartados de este marco teórico se ha hecho análisis desde lo epistémico y lo cognitivo, pero integrarlo dentro del estudio de las Ciencias Sociales y de la Geografía es otra historia. Wunenburger comenta en su obra que para abordar lo imaginario se deben tener en claro condiciones y métodos de lo que normalmente analizarían las Ciencias Sociales, teniendo el autor especial preferencia por aquello que se acerca más a la disciplina antropológica; sin embargo, esta propuesta centra mirada en lo educativo desde las Ciencias Sociales y desde la disciplina geográfica, por esta razón se extrapola lo propuesto por Wunenburger con lo propuesto en el libro *Geografías de lo Imaginario* de Lindón y Hiernaux (2012)⁶².

Para Lindón y Hiernaux las imágenes son parte de la relación humana con su entorno que surgen de la condición humana, ya que está provista, está de sistemas perceptivos y cognitivos con los cuales se capta ese entorno. Debido a esto, los autores consideran que lo imaginario va más allá de una conjunción de imágenes en donde narrativa y discurso se unen, y por ende lo imaginario como fenómeno social viene a ser un entretreído no solo de imágenes sino también de significados y valores que tienden a orientar las acciones de vida práctica en la cotidianidad, y que esto es hacer, poder y ser en el mundo.

⁶² Estas propuestas serán referenciadas a nombre del autor directo y enunciadas en la bibliografía como corresponde.

Esta perspectiva concuerda con las de Wunenburger, Durand y Bachelard; para Wunenburger en las Ciencias Sociales lo imaginario ha de abordarse desde dos aspectos fundamentales, el primero es la dimensión icónica verbal que refiere a la capacidad comunicativa del ser humano para expresar ideas, esta dimensión está comprendida por lo lingüístico y las expresiones visuales, lo lingüístico comprende el relato, la mítica, la poética y se centra en la linealidad del discurso. Las expresiones visuales refieren a la icónica, a la alegoría política, al mapa geográfico e incluso hasta a los clichés, siendo las expresiones visuales construcciones espaciales que permiten tener sinápticas amplias de diversas ideas.

Para Lindón y Hiernaux lo fecundo de los análisis desde la dimensión del imaginario es el poder explorar esos imaginarios sociales e interrogantes asociados a ellos, comprender y descifrar a las sociedades actuales suele ser algo fragmentado y complejo, Wunenburger propone un análisis epistémico transdisciplinar de lo imaginario desde dos posicionamientos, el primero basado en una semiótica estructural que busca el análisis de sentidos y signos en combinación en obras de carácter escrito, esta semiótica estructural se puede reducir a un sentido subjetivista o a uno objetivante, en cuanto al sentido subjetivista es el pensar en los sentidos que dota el autor o creador de una obra a la obra en sí y qué es lo que buscaría que entienda el lector, en cuanto al objetivante este es diferente debido a que se centra en la estructura y el formalismo de la obra per se, la interpretación comprensiva de lo imaginario desde esta semiótica se puede convertir entonces en un método casi positivista.

El segundo se basa en una hermenéutica simbólica, la cual se centra en la construcción y comprensión de lo que se interpreta desde la polisémica, siendo este tipo de interpretación los que pueden dar como resultados un sinfín de posicionamientos con respecto a lo que se imagina, para ello el método hermenéutico se basa en tres modelos, el modelo reductor, el modelo amplificador y el modelo que parte del psicoanálisis. En el modelo reductor se busca hallar el sentido literal bajo el sentido figurado, para el caso del mito por ejemplo sería el quitar el contexto fantástico para analizar por qué las personas poseen ese tipo de creencias. El modelo amplificador propende lo contrario, se centra en buscar contextos figurativos que desnivelan a los relatos de lo imaginario al punto de las exageraciones para así determinar cómo estos ocultan los sentidos actualizándose a las experiencias humanas recientes. El modelo que parte del psicoanálisis, según Wunenburger, busca sacar lo consciente de lo inconsciente, y para esto se basa en la individuación del actor con el fin de hallar arquetipos universales que permitan el análisis de la construcción del yo y sus transformaciones.

Estos métodos son seguidos en el compendio de Lindón y Hiernaux, y como ellos lo mencionan, se busca a través del análisis del imaginario social el constituir una mediación relevante entre dos tendencias aparentemente opuestas en las ciencias y en la sociedad, lo imaginario se ha pensado entonces en las Ciencias Sociales desde el sentido que juega en el papel del quehacer humano y en su capacidad para imaginar, por eso en la Geografía la inclusión de los imaginarios para estos autores es fundamental, ya que permite también su análisis el comprender la relación de las sociedades con el espacio, los giros desde la Geografía Humanística bien han permitido un avance en integrar a lo disciplinar con la teoría social y con los métodos de análisis propuestos desde tiempo atrás como lo menciona Wunenburger, Durand y Bachelard.

Entonces el reto propuesto por Lindón y Hiernaux es amplio, ya que ellos lo que buscan con su obra es articular los imaginarios espaciales con las formas espaciales, arriesgándose a hacer análisis de lo que no se ve, analizar figuraciones y de esta manera determinar sentidos ocultos en el espacio, el libro *Geografías de lo Imaginario* trabaja como compendio, esto desde diversas temáticas en particular; algunas a resaltar son las perspectivas de Vincent Berdoulay el cual analiza la posición del sujeto y el lugar con relación al imaginario, para este autor la interacción recíproca del lugar con el imaginario y el sujeto hace que se logre entender al sujeto geográfico desde su sentido moral y de esta manera poder entender cómo llegan a ser eficaces las acciones tanto individuales como colectivas que transforman el mismo espacio.

Otro autor a resaltar es *Paul Claval (2012)*, el cual a modo un poco más tradicional hace análisis de las transformaciones espaciales desde la dimensión icónico verbal centrándose en el mito, su labor es descubrir como las creencias han desarrollado discursos que han transformado a las sociedades, trata al mito religioso desde las miradas de diversas culturas y como ello ha llevado a que exista un sentido de sacralidad con relación a paisajes y lugares, poniendo como ejemplo al Camino de Santiago de Compostela el cual ya no es simplemente una ruta de peregrinación, sino que tiene una significación imaginaria sacra que ha transformado a las comunidades alrededor de todos estos caminos, convirtiendo sus paisajes en espacios más amenos a turistas y viajeros.

Por último, también se desea resaltar al aporte dado a esta obra por *Michel Maffesoli (2012)*, el cual realiza análisis de cómo desde el imaginario cercano y afectual impulsa al desarrollo de las megalópolis actuales, para Maffesoli el lugar al ser vivido en comunidad termina aunado por estos aspectos a las personas, por esta razón es que hay que retomar los análisis en donde la relación naturaleza, cultura y sujeto estén unidos a percepciones que se tienen del espacio, no es simplemente un análisis de tribus y

redes desde perspectivas de centralidad y movilidad, sino también desde los sentidos de pertenencia y desde las funciones éticas en las redes sociales que se establecen en los lugares, por esta misma razón en el siguiente apartado se hablara de la narrativa como herramienta para hacer aproximación a estos análisis.

3.3. LA NARRATIVA, EL PUENTE ENTRE LO REAL Y LO IMAGINARIO.

Según lo expuesto se puede decir que lo imaginario es una dimensión que compone y da forma al espacio, y como composición se estructura de múltiples fragmentos de imágenes mentales. Sin embargo, estos fragmentos no parten de construcciones etéreas, sino que tienen componentes tangibles; existen los imaginarios surrealistas, pero ellos no son predominantes, los que predominan son aquellos que representan aspectos de lo que se vive cotidianamente y que también representan añoranzas o deseos de poder o control sobre lo pensado sean sujetos u objetos. En este apartado se hablará entonces de qué es la Narrativa y cómo está, siendo parte de un proceso de expresión y comunicación, permite representaciones y exteriorizaciones del imaginario en la dimensión real o tangible.

- Hoy cuento qué es la Narrativa.

Partiendo del contexto planteado por *Valles Calatrava (2008)* sobre él ¿qué es la Narrativa?, se proponen dos perspectivas para dar explicación, la primera perspectiva se acerca a los géneros naturales o textuales creados desde la antigüedad a modo de géneros discursivos, y la segunda perspectiva refiere a su contexto natural, centrado en el acto de narrar, de contar o escribir algún tipo de historia o suceso en particular. Esta perspectiva natural lleva a que se piense lo narrativo no como estructura discursiva literaria sino también como estructura discursiva no literaria.

Dentro de la estructura discursiva no literaria hay que hablar de lo que narra la vida cotidiana, esa típica conversación de dos personas en donde se expresan, charlan y cuentan algo de cualquier cosa particular. La perspectiva desde el contexto natural va ligada a una comunicación lingüística básica, para *McEwan y Egan (1995)* la importancia de la narrativa parte de cómo lo narrado se constituye, dejan en claro que una narración parte de un sujeto que puede ser yo u otro, y que esta establece perspectivas según lo experimentado por el sujeto, lo experimentado entonces erige enlaces simbólicos que reflejan ritmos afectivos o emocionales reforzados por relaciones sociales que se desarrollan con los demás.

Se mencionó a *Wunenburger (2008)* como referente respecto a lo Imaginario, este autor centra mirada en los posicionamientos de sus maestros Bachelard y Durand, pero, también deja en entredicho

que un autor que ha aportado a definir la cuestión del imaginario fue Paul Ricoeur, para Wunenburger el enfoque de Ricoeur se centra en analizar e interpretar el lenguaje simbólico para poder deducir la identidad del yo, tomando en cuenta esto, Ricoeur demuestra preocupación por lo reflexivo en donde el sujeto produce lenguaje, para con él, permitirse conductas narrativas que posicionen lo producido a un nivel mítico y así dotar de sentido temporal al actuar humano, según *Ricoeur (2004)* este método permite entonces determinar tres tipos de identidad: la identidad simbólica, la identidad simbolizada y la identidad narrativa.

Ricoeur parte de esta última identidad para pensar en los sentidos temporales del lenguaje discursivo producido, estos sentidos vienen de dos figuras, la Metáfora y el Acto de Narrar al que llama propiamente como Narración. En la Metáfora hay desplazamientos de sentidos semánticos a través de otros sentidos no pertinentes, pero que refieren al sentido inicial, en el plano literal el sentido desplazado que obtiene el discurso es contradictorio, pero en el sentido figurativo guarda pertinencia a modo enrarecido, un ejemplo podría ser la expresión: Tus labios son dulces como la miel. En sentido literal, los labios no tienen nada que ver con dulces o con la miel, pero en el sentido figurativo guarda pertinencia al ser expresión sentimental comparativa, a razón de esto entonces se afirma que la Metáfora se entiende es desde lo percibido.

En la Narración se generan tramas constituidas por una introducción o inicio, un nudo o causa y una conclusión o azar, convirtiéndose entonces en síntesis irregular de sentidos, esto indica que tanto la metáfora como la narración poseen un elemento común que es lo imaginario, las metáforas se crean desde el acto creativo imaginativo buscando semejanzas en los sentidos, mientras que en la narración el mismo acto creativo imaginativo propicia una asimilación predicativa, esto quiere decir que en una narración al momento de pensar en los sentidos de lo que quiere contar el individuo este asimila aquellos sentidos socialmente compartidos para complejizar lo narrado y luego los reestructura esquematizando los nuevos sentidos (que serían los propios) en formas entendibles.

En la narración se puede abordar la metáfora, no obstante, la metáfora posee una cualidad que le hace diferente de la narración, la metáfora enmarca de nuevos sentidos a las cosas, las encaja para hacerlas entendibles, redescubriendo lo percibido, en la narración se puede utilizar una o varias metáforas en simultáneo para designar tiempos, espacios, e incluso límites. Para *Valles Calatrava (2008)* estas características de la narrativa permiten enmarcarla en tres categorías parafraseando a Van Dijk: en primer lugar, se tiene la narrativa natural como aquella que nace en el acto conversativo cotidiano, siendo la espontaneidad su fundamento, la segunda categoría es mencionada como narrativa semiliteraria a la cual

ubica como aquella con intencionalidad de fondo, pero este es evidente, son parte de esta los mitos, las leyendas, los cuentos populares, etc.

La tercera categoría la ubica como narrativa literaria donde lo que se cuenta adquiere diversos sentidos y alta complejidad, en este escenario se encuentran las novelas y los cuentos, para Valles Calatrava la construcción narrativa tanto natural como semiliteraria son de mayor impacto, ya que estas se construyen bajo los sentidos universales o socialmente compartidos, en las construcciones literarias a pesar de abarcarse sentidos universales se requiere de niveles cognitivos avanzados por su difícil comprensión, sus sentidos y significados son matizados bajo tramas complejas incitando al lector o escuchante a tener que inducir o deducir estos desde sus propias perspectivas.

En definitiva, la narrativa se aborda como la acción de expresar algo de forma exteriorizada gracias a símbolos comunicativos (verbales, escritos o icónicos) a través de un acto creativo imaginativo, priorizando la representación y reconstrucción mental o simbólica de aquel que relata al otro, dotando a esta acción expresiva de cargas imaginarias y percibidas fundamentadas en lo tangible. El análisis de lo narrativo (o de la narrativa) parte entonces desde perspectivas lingüísticas, semióticas, filosóficas, psicológicas e históricas, sin embargo, en el siguiente apartado se hace análisis de cómo la narrativa se concibe desde las Ciencias Sociales y la Geografía siendo este posicionamiento para algunos, raro.

- [Narrativa en las Ciencias Sociales y en la Geografía.](#)

En el libro *Abrir las Ciencias Sociales* (Wallerstein, 2003) define estas como aquellos conocimientos heredados que enfocados a la búsqueda de verdades y certezas en torno a la realidad de la experiencia del ser humano, experiencia que lejos de ser abarcada totalmente ha ido complejizándose por las diversas perspectivas en las que puede ser leída, estas perspectivas son las que se reconocen como campos disciplinarios de las Ciencias Sociales los cuales son parte de ciencias nomotéticas e idiográficas como lo son la Antropología, la Sociología, el Derecho, las Ciencias Políticas, la Psicología, la Economía, la Historia, la Geografía, entre otras.

La razón de comentar cuáles son las miradas disciplinares de las Ciencias Sociales es para entender que cada una ha generado narrativas epistémicas diferentes⁶³ desde las cuales se da razón a la experiencia del ser humano a la que se refiere Wallerstein, para el caso de este trabajo la narrativa a abordar es la narrativa geográfica, a razón de que este trabajo busca plantear como propuesta trabajar desde los RPG a las

⁶³ A las que se les llama en ocasiones discursos.

narrativas espaciales como fuente de conocimiento para la enseñanza de la disciplina geográfica, cabe resaltar que el hecho de focalizarse en lo geográfico no significa que no se tenga presentes los demás tipos de narrativa, no se olvide que para dar razón a la experiencia del ser humano es necesario historizar el espacio, descubrir relaciones sociales que desarrollan las personas en ese mismo espacio, reconocer tradiciones culturales que han dotado de sentidos los espacios, establecer condiciones de las convivencias del ser humano en el espacio, etc. Un objetivo de las Ciencias Sociales ha de ser la búsqueda del holismo y la complementariedad.

Whiterell et al. (2012) citando a Greene comentan la importancia que las narrativas tienen a la hora de representar espacialidades, para ellos este tipo de relatos permiten conocer y reconocer el mundo, también señalan que la narrativa puede servir como escenario interpretativo que refleja la naturaleza a través de la vida misma y que del mismo modo gracias al relato se puede reconocer el actuar ético y moral de personas y comunidades, para estos autores reconocer a la narrativa desde el espacio permite posicionar a las personas en el lugar del otro, y es desde la otredad que se puede llegar a entendimientos sobre cómo se relaciona y se apropia el ser humano del espacio.

La narrativa geográfica surge entonces desde el nacimiento de las comunidades, prueba de ello son las pinturas rupestres donde no solo se retrataron animales o actividades como la cacería, también ellas han dado cuenta de cómo se configuró el espacio en la prehistoria, cómo los cazadores se organizaron en lugares para llevar a cabo sus ataques, cómo las primeras comunidades concebían sitios fúnebres y ya en posteriores momentos cómo se empezaban a configurar espacios de incipientes aldeas en la transición del nomadismo al sedentarismo. La descripción y narración espacial se convierte entonces en más que una herramienta para la supervivencia, se convierte en una forma de narrar lo que somos y lo que vivimos como humanidad; para *Whiterell et al.* el espacio está vivo y la narrativa hace memoria de cómo este ha acompañado a la humanidad.

La narrativa geográfica se origina entonces desde el paleolítico, pero se consolida con el nacimiento del mapa y la cartografía al aparecer las primeras civilizaciones, *Garfield (2013)* y *Brotton (2014)* dedican sus obras a recordar la importancia de la narrativa espacial que imágenes y posteriormente mapas han desarrollado a través del tiempo; ellos dan a entender que el mito, la leyenda y los cuentos populares han sido fundamento para establecer narrativas espaciales profundas, tanto que a hoy aún se siguen buscando pruebas de existencia de lugares descritos en este tipo de obras. A modo de ejemplo resaltamos las poesías griegas épicas de Homero, *La Ilíada* y *La Odisea* describen a detalle Ciudades, Templos, Mares, Islas y un

sinfín de espacios únicos; para Estrabón en su *Geografía Libro I* Homero, Anaximandro, Milesio y Hecateo son los que se animaron a pensar en la narrativa geográfica, siendo Homero para Estrabón el padre de la Geografía. (Estrabón, 1991. p. 207-224)

Investigadores Sociales y Antropólogos se inspiran en estos relatos para llevar a cabo expediciones como la de la búsqueda de la Atlántida, o como la que Heinrich Schliemann realizó entre 1870 a 1890 al descubrir la ciudad de Troya, el nomadismo aventurero inculcado en el sentir de los seres humanos por explorar el mundo para reconocerlo y hacerlo suyo se convierte en testimonio narrativo fundamental, las expresiones icónico verbales como los mapas se desarrollaron del mismo modo que el relato escrito, con los años las crónicas de travesías abundaron y se convirtieron en historias de cómo se reconocían espacios descubiertos. Siglos después diarios como los de Colón son ejemplo de evolución en las redacciones, estos textos compilados con los de Cortés, Vesputio y otros dieron nacimiento a las Crónicas de Indias, texto que permite hacer memoria de cómo se llevó a cabo el proceso de la conquista de América, pero que también ambienta con detalles el cómo fue el asombroso paisaje que para ellos era nuevo y diferente.

Este tipo de textos narrativos de carácter literario se amplió más en nuestros territorios, *Cely y Moreno (2016)* indican que a pesar de que la Geografía no tuvo un impulso y divulgación fuerte desde lo literario, ello no significó que no se hayan hecho obras; expediciones como las de Humboldt, Mutis o Codazzi son fundamentales para el reconocimiento de nuestro territorio nacional y han dejado registro de digna lectura y estudio. La tradición de la Geografía Regional de finales del siglo XIX es criticada por su perspectiva determinista ambiental, la crítica a Ratzel está bien fundamentada, pero aportes dados por Élisée Reclus (estudiante de Carl Ritter) han sido determinantes para el desarrollo de la narrativa geográfica, su obra más lograda ha sido su *Geografía Universal (1875-1894)*, pero para el caso colombiano es más memorable su diario de 1861 *Viaje a la Sierra Nevada de Santa Marta. Paisajes de la Naturaleza Tropical*. Este trabajo previo muestra que Reclus ya estaba puliendo su habilidad escritural y narrativa, pero no daba importancia a ello aun, de hecho, la expedición en cierta medida fue fracaso para el autor, ya que deseaba era llevar un proyecto de explotación agrícola que nunca concretó por su creciente respeto crítico a nuestras tierras y sus comunidades, este fragmento es un ejemplo de su narrativa:

“Doblamos el promontorio de Punta Tapias; a cada paso se desarrollaba hacia el oeste un nuevo detalle del admirable panorama de las montañas. La cadena de la Sierra Nevada, de la cual solamente habíamos visto el día anterior las pendientes superiores y las nieves, se nos presentó íntegramente de oriente a occidente, de la cima a la base como un inmenso cuadro incrustado entre el azul del cielo y el de los mares. A la izquierda una extensa bahía en forma de semicírculo prolongaba hasta el pie de la Sierra su larga curva de blanca arena, entre la extensión azul de las aguas y el verde cinturón de las selvas. Más allá se

levantaban las primeras colinas, semejantes a conos de verdura; en seguida se presentaban los variados campos, cubiertos de bosques los unos, de prados los otros, y las cadenas levantándose sobre las cadenas con sus degradaciones de luz, sombra y lontananza⁶⁴.” (Reclus, 1947. p. 109)

Esta tradición regional fue afianzada por Paul Vidal de la Blache, considerado fundador y máximo exponente de la escuela geográfica francesa de finales del siglo XIX e inicios del XX, para este la Geografía se dirigía a su extinción por la fragmentación disciplinar de las Ciencias Sociales, de las cuales en ocasiones se debía de tomar conocimientos prestados, por ello debía de retomarse al lugar desde el actuar del ser humano como ser biológico que continuamente vive en tensión por apropiarse del espacio y de los lugares para mantener su supervivencia. Esta perspectiva se considera como fundamental para mantener una unidad terrestre y dar sentido a la Geografía a través del análisis de una combinación de fenómenos, lo expresa de la siguiente forma:

“Si generalizamos esta apreciación cabría decir que la Geografía, inspirándose lo mismo que las ciencias afines en la idea de unidad terrestre, tiene por misión especial el investigar cómo las fuerzas físicas o biológicas que rigen al globo se combinan y se modifican al aplicarse a las diversas partes de la superficie terrestre. La Geografía las considera en sus combinaciones e interferencias. La Tierra le proporciona para esto un campo casi inagotable de observaciones y experiencias. La Geografía tiene como misión especial estudiar las expresiones cambiantes que adopta, según los lugares, la fisonomía terrestre.” (Vidal de la Blache, 1913. p. 291-292)

Pensar de esta manera dio origen a la escuela posibilista, pero del mismo modo también da paso a pensar en el sentido narrativo geográfico (particularmente gráfico) como método descriptivo fundamental para análisis de infinitas combinaciones que componen a la tierra misma. Sin embargo, deja presente que estas descripciones deben ser flexibles y variadas por la misma naturaleza del objeto de estudio (la unidad terrestre), este objeto, si bien en ciertos aspectos es ponderable bajo categorías mentales lógicas, no aplica ello para todos los casos. (Vidal de la Blache, 1913)

- [¿Cómo narrar el Espacio?](#)

Vidal de la Blache da un marco específico del por qué es fundamental en el análisis espacial describir al detalle objetos combinatorios que dan forma y sentido a la tierra, sin embargo, ya en el siglo XX es Eric Dardel el que valoriza el papel narrativo como descriptor de los objetos combinatorios planteando a la *Descripción Densa* como forma de reconocimiento que parte del inquieto deseo humano por explorar y

⁶⁴ Según la RAE la palabra Lontananza es un adjetivo locativo que significa: *a lo lejos*. También suele usarse para hablar de cosas que, por estar muy lejanas, apenas se pueden distinguir. Recuperado de: <https://dle.rae.es/lontananza>

descubrir la tierra, algo que se denomina tiempo después como la *Geograficidad del Hombre*. (Dardel, 2013)

Para Lindón (2006) Dardel es considerado como uno de los precursores de las GVC, señala que su posicionamiento surge de un cruce entre el espíritu del tiempo humanista vidaliano francés y las ideas de la filosofía heideggeriana alemana planteando al hombre como habitante del mundo que busca reconocer esté mismo. Este posicionamiento enfatiza en la experiencia espacial del ser humano y a razón de esto es que la descripción densa toma relevancia, porque a través de ella se puede no solo especificar lo sentido por la experiencia propia, sino que permite confrontarlo con las experiencias del otro, logrando dar detalle comparativo de las realidades. Este detalle comparativo es conseguido a través del alejamiento de la tensión entre lo objetivo y subjetivo al dar relevancia a la subjetividad de las personas mismas en los lugares. (Cely y Moreno, 2016)

La posición humanista de la narrativa geográfica de Dardel es reforzada por Levy (2006) diferenciándola de la de los geógrafos humanistas anglosajones, indica que la tendencia anglosajona da prioridad a la interpretación del signo escrito literario, mientras que Dardel focaliza mirada a evocaciones, afectividades y metáforas dejando huella poética y literaria en su narrativa geográfica, por ende, busca no solo descifrar desde la escritura sino desde el relato lo que cuenta la misma tierra y ahondar en lo que el hombre expresa e interpreta a través de las dimensiones del lenguaje geográfico, siendo estas la dimensión creativa, poética y filosófica. (Cely y Moreno, 2016. p. 22; Levy, 2006. p. 467)

La Narrativa Geográfica entonces confronta puntos de vista fragmentados o subjetividades para llevarlos al punto de una pseudo-generalización por vía de la literatura evitando la sublimidad artística que puede llegar a ser engañosa, pero sin dejar de coquetear con esta, dotando a la narrativa de belleza, pero sin alejarla de un posicionamiento objetivo, es a este tipo de relato al que alude Yi Fu Tuan según Levy (2006), pero, para lograr esto se debe abordar la narrativa con prudencia y discernimiento, ya que hacerlo con descuido sume al individuo en significaciones figurativas que no han de coincidir con el espacio real alejándolo del objeto de estudio disciplinar.

En el ámbito educativo trabajar narrativas entonces se convierte en aspecto fundamental, el norteamericano Harris (2007) desarrolla una propuesta titulada *Narrativas Combinadas* en donde lo importante es dar valor a la narración oral para así enseñar Ciencias Sociales, con ella busca verificar a través de las experiencias personales narradas por sus estudiantes el nivel de aprehensión de conocimientos compartidos y así validar lo narrado con conocimientos objetivos, para evitar caer en

relativismos. Con esta propuesta Harris da valor a los discursos de los estudiantes, confronta a ellos no solo con sus percepciones sino con lo que viven e imaginan a diario y de esta manera les proporciona en el aula de clase un lugar en donde pueden expresar libremente sus ideas.

Harris en su propuesta busca aprovechar la ficcionalidad de relatos no literarios tomando en cuenta que estos poseen significados afectivos profundos que no otorga la narrativa del libro de texto a un estudiante, se afianza el autor en su posición basándose en los análisis de *Hilder (2005)*, y también de *Myers y Hilliard (2001)* dando cuenta del potencial de la narración en referencia a la recordación, las narraciones al combinarse con otras narraciones y con otras formas de expresión apropiadas y seleccionadas (sean verbales, simbólicas, icónicas u otras) generan experiencias de carácter significativo.

El método de Harris para conseguir esto es desarrollar aspectos importantes de la narrativa oral, como primer aspecto plantea una etiqueta o protocolo para narrar, establece que lo que se quiera narrar debe ser desarrollado en periodos cortos de tiempo y se debe impulsar la necesidad del oyente por escucharle, el autor comenta que lo básico es hacer contacto visual directo, narrar con entusiasmo y desarrollar lo contado desde una apreciación sincera, la dificultad es tener la capacidad oratoria y expresiva para conseguirlo y ello solo se logra a través de la práctica, por esta misma razón plantea que este proceso sea llevado a cabo no solo por el docente sino también por los estudiantes y así hacer comentarios, reflexionar las ideas, y comprender el significado profundo de lo narrado. En segundo lugar, plantea el desarrollar durante la combinación de narraciones temáticas a modos generales para luego profundizarlas a través de cuestionamientos, estos se recomiendan plantearlos a modo de lluvia de ideas y así los estudiantes piensen que camino tomar con relación a las narraciones de los demás.

Para finalizar Harris plantea la ilación de lo narrado como tercer aspecto, con el fin de llevar a un punto común las historias desarrolladas y así ver similitudes y diferencias de cómo lo que plantearon puede ser común para todos, esto ha de llevarse a cabo desde dos perspectivas, la primera pensando en cómo el estudiante ha de crear sus propias narrativas y la segunda desarrollando actividades compartidas sobre esas nuevas narrativas, para ello se vale de creaciones icónicas verbales incluyendo a la creación cartográfica como forma espacializada que da contexto a lo narrado, Harris señala que el mapeo permite dotar de marco representativo a lo narrado y que ello provee una mirada interna a lo que se cuenta, además de permitirle al docente monitorear y controlar la combinatoria de narrativas sin interrumpir la narración principal, de esta manera no se interrumpe a los estudiantes en su libertad de expresión y el docente no pierde el contexto central que está abordando en el momento.

La propuesta de Harris dimensionada desde la Narrativa Geográfica aunada con la Geografía teórica de la moralidad de Sack da un marco sólido para el planteamiento de esta propuesta de diseño didáctico desde el RPG, ya que en este la narrativa geográfica no se aborda solo desde lo literario, sino también desde lo no literario, desde la corporalidad, la oralidad y la cotidianidad, mientras que la teoría de Sack provee al RPG de un marco analítico a su capacidad de libre acción llevado a cabo por los estudiantes y el docente, para así enseñar y entender cómo las acciones y decisiones humanas transforman el espacio. En el siguiente apartado se darán claridades de qué es un RPG y como sus características se articulan con lo ya descrito en los apartados anteriores.

3.4. EL JUEGO DE ROL, LA ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES.

Hablar del Juego como concepto es tarea compleja debido a que se debate entre el sentido lingüístico y los sentidos dados desde su ejecución, la definición básica que ofrece la RAE evidencia el problema, ya que esta definición es englobada como práctica, ejercicio recreativo, actividad intrascendente, cosas que suelen ir o que van juntas, habilidad, competición, lúdica, entre otros. Por eso en este apartado se ha de abordar su conceptualización y el cómo el RFG se adecúa como juego educativo y como este entra a abordar los aspectos básicos de la enseñanza de las Ciencias Sociales y de la Geografía, con este fin presente en el siguiente apartado se han de dar claridades con relación a la diferencia entre juego y gamificación.

- **¿Me enseñarías a Jugar? - Juego, Gamificación y RPG.**

Para *Huizinga (2007)* el problema de no poder conceptualizar claramente lo qué es el juego radica en que se dota desde un sentido específico según el que juega siendo esto cualquier otro móvil⁶⁵, sin embargo, existen dos elementos comunes a toda explicación que se le dé al concepto, el primero señala que el juego provee de intensidad, tensión, alegría y broma al que lo juega; lo cual lleva al juego al campo del fenómeno y de la experiencia; el segundo da a entender que el juego no es únicamente humano porque los animales también juegan, la Biología y la Psicología dotan de sentido al juego desde el contexto naturalista, pero, solo el ser humano dota al juego de significación desde lo cultural llevándolo a otras dimensiones menos limitadas.

⁶⁵ La acepción de Huizinga en este sentido (si se toma literal) puede contradecir lo expuesto por *Bernabéu y Goldstein (2008, p. 53)* que se mencionó en la pág. 26 de este trabajo, sin embargo, al analizarse a fondo terminan siendo posiciones complementarias. Bernabéu y Goldstein mencionan que el juego es actividad libre y es desde esta perspectiva que Huizinga menciona el que exista una imposibilidad para conceptualizar lo que es el juego, el hecho de ser libre da de igual manera a que cualquiera libremente defina a su manera el que es un juego. Esta naturaleza es la que obliga (según Huizinga) a afirmar que es necesario el tener que dotar de un sentido específico al este concepto, de lo contrario quedaría en el limbo de lo indeterminado y es a razón de esto que se centró mirada en este apartado a lo que es Juego como Acción Educativa.

Hablar del juego como acción educativa puede entenderse desde la perspectiva de *Piaget (2004)*, este señala que el juego es asimilación básica o asimilación que prima sobre la acomodación, refiere a la asimilación básica como aquellas acciones funcionales que no cambian y que por ende son solo reproducidas, por ejemplo el juego de las escondidas, en este hay asimilación básica porque reproduce su sentido sin cambio alguno, una persona se tapa los ojos y empieza a contar, las demás personas mientras tanto se esconden para no ser atrapadas, al finalizar la cuenta la persona que no veía a los demás debe salir a por ellos, el juego termina cuando el buscador logre encontrarlos a todos o hasta que se rinda al no encontrar a alguien bien escondido, este juego es una reproducción porque una vez termina vuelve a adoptar los mismos sentidos iniciales, lo único modificado son los roles, mientras tanto todo se mantiene igual. La asimilación que prima sobre la acomodación refiere a que en un juego los individuos se acomodan a los límites establecidos del mismo, pero asimilan estos transgrediéndolos para generar acomodaciones nuevas a través del ingenio o de la imaginación, siendo estos los que realizan una transposición simbólica.

Para Piaget, entonces el juego educativo es aquel que le permite al niño asumir a su manera representaciones de lo que experimenta cotidianamente, el juego ergo tiene la capacidad de reforzar lo ya experimentado o asimila ello para crear nuevas maneras de ver la cotidianidad (*Piaget, 2004. p. 123*). Ejemplo para explicar esto puede tomarse del juego de la gallina ciega, en el juego a una persona se le venda para que no vea nada siendo este el buscador, los demás le dan vueltas para desorientarle y luego se alejan en silencio. Una vez el buscador encuentra a una persona este debe de adivinar quién es, para poder de esa manera intercambiar roles; si bien este juego es repetitivo y reproductivo en el fondo genera una asimilación sobre lo acomodado, en este caso el poder ver es lo acomodado, y se asimila la experiencia de la ceguera intentando utilizar los demás sentidos e incluso recuerdos de lo ya conocido para dar con soluciones imaginativas, este juego le permite a una persona experimentar cotidianidades desde otra perspectiva, desde la perspectiva de una persona con discapacidad visual.

Este posicionamiento no está exento de dificultades, ya que el éxito del juego educativo radica en conciliar la discrepancia entre el aprendizaje de las estrategias y modos en que se desarrolla el juego, y el aprendizaje de los conocimientos que se pretenden ilustrar a través de este (*Ausubel et al, 1998*); esto quiere decir que cuando el juego sobrepasa al proceso de aprendizaje este deja de tener un sentido educativo. De esta dificultad nace el concepto Gamificación, para *Deterding et al (2011)* la Gamificación coincide con el diseño de juegos, porque es el pensar en las estrategias más eficaces para que la experiencia de juego se mantenga divertida, pero que al mismo tiempo esta experiencia se mantenga enmarcada en la propiedad intencional de lo buscado con el juego que para el caso de esta propuesta sería enseñar Ciencias Sociales y Geografía.

La Gamificación entonces es el puente que busca equilibrar desde el diseño a un juego, a razón de esto se ha convertido en fuente de debate por el sentido utilitarista que le da a este la industria y la comunidad que estudian los juegos. *Deterding et al (2011)* comenta que el descontento surge por el cómo se simplifica la experiencia, para el caso del juego educativo se da más peso a la experiencia divertida que a lo educativo, en el mercado de los videojuegos esto es común y confirmar esto es sencillo, basta con ojear la plataforma digital Steam⁶⁶ y verificar las categorías en las que organizan el catálogo de juegos que manejan, lo que se encuentra son cuatro macro categorías que son: miscelánea (juegos según el tipo de producto), géneros (juego según el tipo de experiencia que ofrece), temáticas (juegos según el contenido en el que este se desarrolla) y modos de juego (juegos según su capacidad de experiencia compartida). No existe una categoría particular que refiera a un juego educativo, y para reafirmar esto lo único a hacer es hacer búsqueda en el portal por las palabras educativo o educative, arrojando como resultado juegos de simulación de mundo abierto relacionados con experiencias escolares o con algunos contextos históricos, los precios de comercialización van hasta los 66 dólares o 300.000 \$ colombianos, aunque muchos de los títulos son gratuitos.

Esta plataforma digital muestra un aspecto en el que se hace prioridad en este apartado, la industria de los videojuegos categoriza erróneamente lo que es un RPG, en la plataforma se encuentra la categoría *De rol* y al acceder a esta lo que encuentra es una infinidad de juegos relacionados con aspectos fantásticos, ambientados en escenarios pseudo medievales o en escenarios futuristas tecnológicos semi apocalípticos, llenos de personajes monstruosos surreales, y mínimamente focalizados en contextos reales. Estas formas de catalogar a los RPG dan cierta idea de lo que son, sin embargo, la concepción solo se enfoca en lo divertido del juego, y ello coarta sus amplios contextos. *Deterding y Zagal (2018)* comentan que dar una concepción específica a lo que es un RPG es complejo porque el concepto juego le establece limitantes a la experiencia, siendo estos los modos, reglas y estrategias en las que se ha de desarrollar el juego, pero en el caso de un RPG ello no es posible porque aquel que dirige el juego puede definir según su criterio esos limitantes llegando incluso a la arbitrariedad, parafraseando a Jesper Juul "(...) las reglas de un RPG no son fijas más allá de la discusión" (*Deterding y Zagal, 2018. p. 19*)

Conceptualizar qué es un RPG entonces se convierte en una tarea compleja cuando se piensa en las distintas formas en las que se presentan, los más conocidos son los digitales, y estos se clasifican de dos maneras, los que son en primera persona y aquellos que son cooperativos y masivos (a estos se les denomina MMORPG⁶⁷). Los menos

⁶⁶ A la que se puede acceder desde su página web <https://store.steampowered.com/>

⁶⁷ MMORPG es abreviatura anglosajona que significa Massively Multiplayer Online Role-Playing Game (Videojuego de rol multijugador masivo en línea)

conocidos son los TRPG⁶⁸ (juegos de rol desarrollados como juego de mesa) y los LARP⁶⁹ (juegos de rol de acción en vivo), de igual manera además de poseer distintas formas, los RPG también se desarrollan según las expectativas del público al que apunta, ejemplo de ello es la existencia de categorías como los LARP Nórdicos o los MMORPG asiáticos, lo cual indica que esas expectativas se encuentran focalizadas en un lugar particular.

Pero, entonces, al fin de cuentas, ¿qué es un RPG?, para enfrentar problema, *Deterding y Zagal (2018)* agrupan una serie de definiciones de diversos autores y las exponen para recrear algunas características que estos poseen, si bien todas son acertadas se ha de considerar una compuesta por las perspectivas de Henriksen y Mann que dan una mirada macro. Para *Henriksen (2002. p. 44)* un RPG es “*un medio, en donde una persona a través de la inmersión en un rol y en el mundo de este rol obtiene la oportunidad de participar e interactuar con los contenidos de este*”, mientras que para *Mann (1956. p. 227)* un RPG es “*una situación en la que se le pide explícitamente a un individuo que asuma un papel que normalmente no es el suyo, o [del] propio en un entorno que no es normal para la representación del rol*”

Según esto entonces un RPG será una experiencia en donde se condensan inmersivas tramas narrativas imaginativas simuladas, las cuales son expresadas por un mediador conocido como **Máster** por medio de la oralidad, la corporalidad o la expresión icónico verbal (que pueden ser literarias, no literarias, espaciales, dramáticas, poéticas, musicales históricas, ficcionales, entre otras), basadas en situaciones cotidianas o no cotidianas a través de la apropiación y representación de un papel de existencia que no corresponde a lo vivido en la cotidianidad propia, pero que concuerda con experiencias socialmente compartidas por otros en su propia vivencia; la representación de papeles es una continua redefinición de un mundo de juego imaginario no solo llevadas a cabo por el mediador sino también por los jugadores que construyen identidades para así explorar las tramas narrativas propuestas conforme a las características particulares permitidas del mundo establecido por aquel que lleva el control del juego. La relación entre el mediador y los jugadores suele establecerse a través de una serie de reglas cuantitativas en donde el azar juega papel fundamental porque esto determina lo que pueda o no realizar tanto los personajes como el mediador, haciendo en ocasiones las veces de libre albedrío y en otras representaciones de la suerte casual.

- **Educación y Juego de Rol, una exótica combinación.**

Ya teniendo presente lo que es un RPG en su sentido macro, lo siguiente es pensar como estos se articulan dentro de lo educativo, por ello nos hemos de centrar en dos perspectivas, la de *Hammer et al. (2018)* y la que ofrece *Bowman (2010)*. Para Hammer et al. es fundamental entender que un RPG puede

⁶⁸ TRPG es abreviatura anglosajona que significa Tabletop Role-Playing Game.

⁶⁹ LARP es abreviatura anglosajona que significa Live Action Role-Playing Game.

partir de cuatro teorías del aprendizaje que le dan sentido a la experiencia en sí: Conductismo, Cognitivismo, Constructivismo y la Teoría Sociocultural. A ellas no las ven los autores como teorías excluyentes, sino que, por el contrario, permiten entender los diferentes tipos de aprendizaje que las personas pueden llegar a tener y así evidenciar como ellos se alinean en su momento con cada teoría, para explicar esto a profundidad los autores deciden especificar en las características particularmente educativas del juego de rol y así evidenciar como las teorías del aprendizaje actúan, las dividen de la siguiente forma:

➤ **Construcción y Retrato de un Personaje.**

Bajo la asunción de este proceso basado en las cuatro teorías del aprendizaje, se crea un personaje bajo unos parámetros que condicionan y refuerzan el conocimiento, pero, al mismo tiempo también se da cierto nivel de libertad integrando las representaciones mentales propias, se expresa más palpablemente desde el constructivismo y la teoría sociocultural, ya que el personaje se convierte en un modelo en donde se integra el conocimiento, actitudes, creencias y experiencias previas para con el mismo personaje asumir los roles de otra persona desarrollándose así puntos de vista diferente y recreando modelos mentales compartidos según el contexto bajo el que se construye el personaje.

➤ **Toma de perspectiva.**

Al momento adoptar un rol particular se busca a nivel educativo concientizar a profundidad el modo de ser del otro, comprender sus necesidades y dar importancia su pensamiento ético, es desde el actuar de dónde se ha de partir para desarrollar un análisis crítico de por qué nuestras acciones llevan a las consecuencias que vemos en el día a día. Esta característica se acerca más al Cognitivismo y a la Teoría Sociocultural, ya que a través de esta adopción del rol se puede lograr una deconstrucción de los posicionamientos mentales iniciales, y ellos mismo modo también pueden modificarse no solo a nivel individual, sino a nivel grupal, esto permite desarrollar modelos mentales compartidos apropiados por todos los participantes.

➤ **Toma o adquisición de experiencia.**

Esta característica ya no hace referencia al entender cómo es el modo de ser del otro, va enfocada a entender la experiencia del otro. Esta característica permite alinear la experiencia de vida propia con una que pueda llegar a ser cercana la cotidianidad o alejada de ella, para así entender cómo aquello que se considera externo afecta las formas en las que se puede

desarrollar la vida misma, un ejemplo de esto sería una decisión política a la que se considera como algo externo que puede llegar a afectar a una gran comunidad. La adquisición de experiencia se acerca al modelo constructivista, ya que a través de esta se puede comprender más profundamente lo idiosincrático o universal.

➤ **Manipulación del mundo ficticio.**

Esta característica comenta en estudiantes el desarrollar teorías de cómo funciona el mundo, no solamente en el juego, sino contrastándolo con propia experiencia. A través de esta manipulación se logra determinar acciones para que tanto nivel individual como comunitario no afecten, sino que, por el contrario, sean benéficas, del mismo modo con esta manipulación se busca desarrollar una habilidad en la que se pueda predecir y evaluar las consecuencias de las acciones a través de su modelación, desarrollar conciencia de lo que se realiza a través de las acciones, por esta misma razón se considera al comportamiento ético como acción fundamental. En este sentido, se acerca mucho a las cuatro teorías de aprendizaje, se manipula la conducta para ajustarse al mundo planteado, se modifican los modelos mentales tradicionales para crear nuevas representaciones cognitivas del mundo tanto conocido como representado, se construyen nuevas formas de entender las relaciones del ser humano para con los demás y con su entorno y se asocian todos a través de la práctica comunitaria en donde se codifica toda la experiencia.

➤ **Simulación auténtica.**

Si bien se busca adquirir experiencias y cambiar los puntos de vista por las representaciones mentales comunes esto solo puede lograrse a través del el RPG al crear un mundo ficticio adecuado a las necesidades educativas, hay que realizar una selección de los mejores modelos mentales de cómo funciona el mundo real y cómo estos modelos lo afecta; por esta misma razón para desarrollar este tipo de situaciones se han de plantear estrategias conductistas para así guiar la experiencia por situaciones aparentemente mecánicas, pero que son básicas y cotidianas, de igual manera para implementar estas experiencias a través de la narrativa es necesario dar una comprensión cognitivista a lo que se está realizando, ya que la historia que se desarrolla eventualmente tiene que cambiar para ajustarse a modelos mentales acordes con esa experiencia conocida. También de la misma forma esto debe ir unido con el dar posibilidad al mundo diseñado de ser modificado por los mismos jugadores, ello provee motivación para mantenerse innovando en cuanto a las posibilidades no solo de lo que pueden hacer durante el juego sino también de lo que pueden aprender.

Bowman (2010) concuerda de manera diferente con características y enfoque ya planteados, para ella la práctica del el RPG desde una perspectiva objetiva ofrece tres funciones básicas: en primer medida el desarrollar un RPG educativo mejora el sentido de cohesión comunitario de un grupo gracias a la representación narrativa dentro de marcos rituales (que no necesariamente tienen que ver con las creencias, sino también con las vivencias; refieren es a los arquetipos simbólicos cultivados a través de la experiencia humana colectiva como el arquetipo del héroe o del villano), en segundo lugar un RPG ha de fomentar la resolución de problemas complejos y brindar al mismo tiempo a los participantes la oportunidad de aprender una amplia gama de habilidades a través de la representación de escenarios, por último en tercer lugar un RPG ha de representar un espacio realmente seguro para alternar personajes y roles (a esto es a lo que se le llama alteración de la identidad).

Los RPG desde una perspectiva educativa buscan una alteración de la identidad a modo positivo y crítico, *Hammer et al. (2018)* parafraseando a *Travis (2010)* comentan que esto es llevado a cabo a través de una tradición prácticomimética en donde se busca imitar lo que se podría realizar en alguna situación, se ha desarrollado esto para el aprendizaje de labores técnicas que requieren protocolos específicos de manejo como lo que realizan las personas que manejan emergencias como los médicos, estos realizan simulaciones de lo que pueden hallar en una situación de urgencia al momento de tratar un paciente, en ocasiones se lleva la simulación a tal extremo que se solía hacer este tipo de prácticas en cadáveres humanos, hoy en día se hace con muñecos. A razón de poseer un RPG esta tradición prácticomimética se ha de afirmar entonces que estos tienen dos cualidades específicas transversales a todas las características descritas, la primera cualidad es el énfasis en el carácter epistémico de la asunción y simulación de roles lo cual significa que a pesar de que en algunos casos el juego puede llegar a ser fantasioso esto termina limitado en el ámbito educativo al momento de asumir identidades y posturas específicas propias del mundo real, la segunda cualidad es la preocupación por desarrollar unas narrativas-espacializadas que permitan profundizar en los caracteres epistémicos de una forma segura y amigable para los participantes, no es solamente cuestión de crear un personaje sino de la creación de todo el entorno controlado.

- [Como la vida misma. El Juego de Rol y la Educación en Ciencias Sociales y Geografía.](#)

En el apartado anterior se logra entender que vendrá a ser un RPG educativo, sus características y desde que teorías educativas encaja su práctica, función y utilidad. Al finalizar se dio por entendido que existen dos cualidades particulares que son transversales a toda esta estrategia, uno la adopción epistémica de un rol y dos el desarrollo de un entorno seguro controlado. Según *Bowman (2010, p.39)* estos entomos

controlados surgen de prácticas traídas desde la psicología, lo denomina terapia dramática⁷⁰ y toma uno de sus aspectos principales denominado proyección dramática, esta proyección busca exteriorizar las emociones de una persona para poder analizarlas, pero esto no funciona si el terapeuta no establece lo que denomina *Espacio de Transición*. En estos espacios los terapeutas escenifican mundos imaginarios para establecer situaciones seguras y de confianza, ellos pueden ser atemporales y permiten explorar los límites de lo imaginado y de las posibilidades de transformación. Corresponden a los marcos rituales dentro de la representación narrativa ya descrita.

Bowman citando a *Van Gennep (1960)* señala el qué son los marcos rituales y sus correspondientes fases de desarrollo, los marcos rituales son acciones o secuencias de actos formales y al mismo tiempo expresiones no codificadas para el fortalecimiento de lazos sociales y para establecer categorías de clasificación social, son umbrales de paso en donde se confrontan las concepciones de lo que hasta el momento se concibe para abordar nuevas formas de ver la vida y el mundo, Van Gennep describe las tres fases como Pre-liminal, Liminal y Pos-Liminal. En la fase Pre-Liminal se da una separación del mundo anterior, ejemplo de esto son las iniciaciones en donde la persona abandona lo que es para convertirse en algo diferente y así hacerse parte de una comunidad, en la fase Liminal se genera un cruce de realidades en la que se alterna lo que se es con aquello en lo que se ha de convertir, es en esta fase en donde nacen procesos identitarios particulares porque lo ritual no es una alienación como tal sino un ajuste hacia las nuevas perspectivas que se presentaran a futuro. Por último, en la fase Pos-Liminal se confronta lo pasado con lo presente, de esta forma se reintegra el ser bajo un nuevo rol y nuevas responsabilidades sociales.

Lo importante de la posición de Van Gennep con respecto al marco ritual consiste en entender que un RPG permanece bajo la fase Liminal, para Bowman un RPG entonces se mantiene continuamente confrontando diversas representaciones mentales y sociales (que son identitarias y que son producto de un proceso mental previo) con otras representaciones de la realidad que se acercan y buscan transformaciones de paso en las concepciones mentales de los participantes. A razón de esto los espacios y los objetos adquieren vital importancia para el desarrollo de un RPG, ya que ofrecen un marco simbólico e imaginario para desarrollar este proceso, gracias a estos es que se rompen los personajes, pero al mismo tiempo se deconstruyen identidades, entendiendo y dotando a los lugares de sentidos es que se permite a través de un RPG un aprendizaje de como las decisiones y los sucesos que se dan día a día nos relacionan directamente con nuestro espacio vital, a esto *Lehrich (2005)* denomina a esto alteración social genuina,

⁷⁰ O Dramaterapia.

ya que durante el juego se conforman otros espacios sociales en donde se enfoca a ciertos temas determinados planteados por el guía a modo de ritual el cual imparte justamente categorías y divisiones de lo que puede ser un ganador y un perdedor, basándose no en su acervo de conocimientos sino en su desarrollo experiencial progresivo haciendo amenos los marcos sociales dominantes.

Para la educación geográfica entonces un RPG es una fuente de posibilidades para acercarse al estudio y reconocimiento del espacio, Harviainen señala que un RPG se puede definir como un Espacio Potencial historizado, es representación de lugares imaginarios solapados sobre lugares reales gracias al acuerdo social convenido entre jugadores y guía, gracias a esas representaciones se logran generar creencias simbólicas sobre ese espacio potencial, estas creencias parten de una reducción eidética en donde se pone en juego la ignorancia personal de lo que se observa o plantea vs. la experiencia pura de lo tangible o real, y también parten de una revisión semiótica desarrollada al dar significado a los elementos del mundo real que al ser confrontados con el espacio potencial planteado terminan siendo incompatibles pero interpretables al mismo tiempo. *(Harviainen, 2006)*

Diversos autores como Bowman, Van Gennep, Harviainen, Lojonen y Montola, entre otros, concuerdan en las posibilidades educativas que ofrece el espacio potencial, dándole alta importancia a la reducción eidética y a la revisión semiótica, para todos estos autores un RPG es síntesis de espacio, tiempo y personajes, a razón de ello retoman la concepción clásica de Diégesis⁷¹ como base para la construcción de los RPG, sin embargo, esta perspectiva da énfasis solamente al papel del narrador o guía del juego como creador y modificador de la experiencia desde lo que imagina, por ello se ha de considerar el ampliar el horizonte al papel que toman los jugadores (estudiantes) durante la experiencia desde la Mimesis⁷² porque (educativamente hablando) un RPG ha de replicar lo que ya se conoce, proveyendo de objetividad a los conocimientos tradicionales que permiten definir hasta cierto punto lo que somos, en el caso geográfico será entonces el reconocer como lo ha hecho Sack (en lo descrito en apartados anteriores) la importancia de la tradición científica y corológica que funda la disciplina, gracias a las exploraciones, travesías y a observaciones profundas se ha logrado en cierta medida el conceptualizar objetivamente algunas de las relaciones que el ser humano ha desarrollado para con su mundo, su espacio; entonces un RPG educativo centrado en el potencial del espacio es una base sólida para adoptar como punto de partida en la búsqueda

⁷¹ Refiere al mundo ficcional en que ocurren las situaciones o los hechos que se narran y a la relación que se genera entre ese mundo y los que participan de él (los lectores o en el caso de un RPG los partícipes). *(Prince, 2003. p. 20)*

⁷² Refiere a la representación de lo narrado, cuando se toma como propia la voz de lo que se cuenta o narra, que puede llevar a la imitación narrativa o a una imitación práctica. *(Prince, 2003. p. 52, 53)*

de entendimientos y de aprendizajes más profundos de lo que somos y de cómo nos relacionamos con nuestro mundo y con los demás.

4. METODOLOGÍA POR APLICAR PARA LA PROPUESTA.

El plantearse un trabajo investigativo requiere de diversos elementos que han de quedar claros para determinar objetivos a los cuales apuntar con lo propuesto, por ello, se desarrollan una serie de cuestionamientos para establecer estos, se enmarca la labor a realizar bajo regulaciones propias de la academia y del mundo científico, se caracterizó a la comunidad educativa para el caso de este trabajo a razón de llevar a cabo la propuesta y fundamentar el proyecto según lo que otros autores han pensado sobre el tema, de esta manera consiguiendo establecer su importancia y relevancia.

Una vez hecho todo esto, el paso a seguir es el establecer la forma en la que se ha de llevar a cabo la propuesta de intervención como tal, un método, para ultimar todo el trabajo que implica el proyecto, por esto en este apartado se hablara sobre el tipo de enfoque metodológico adoptado, el paradigma teórico establecido y como este se vio reflejado en el plan de trabajo como ruta metodológica.

Con respecto al tipo de enfoque metodológico adoptado, se ha centrado en el enfoque Cualitativo, esto a razón de que si bien este trabajo propende el estructurar una propuesta de diseño didáctico desde el RPG, también desea la comprensión de cómo esta didáctica influye en la praxis cotidiana del docente dimensionando y contrastando holísticamente las realidades, espacialidades y decisiones de los estudiantes con las del profesor, y del mismo modo comprender cómo aporta esta propuesta a la educación y enseñanza de la geografía; este enfoque por ende se influencia desde un paradigma teórico Interpretativo-Hermenéutico tomando como base las perspectivas fenomenológicas hermenéuticas de Ricoeur, el análisis de las narrativas se ajusta a las bases del análisis desde la subjetividad y del reconocimiento del otro por vía del examen a la experiencia de la vida cotidiana o como denomina el autor *"Mundo de la Vida"* (Moratalla, 2001). Gracias a ello se puede decir que este paradigma Interpretativo-Hermenéutico se acerca a las perspectivas de Sack porque enfatiza en la importancia del proceso de toma de decisión, dando interés y fijación en los procesos de reflexión alrededor de las consecuencias del actuar propio, lo cual se ha expuesto a través del marco teórico al especificarse las características fundamentales que un RPG posee.

Desde este escenario pareciera no existir correlación con la metodología al proponer el llevar a cabo una Sistematización de Experiencias, Barragán y Torres (2017, p. 35) son los que citando a Martinic

justifican esta relación señalándola en su conceptualización de lo que es la Sistematización: “(...)un proceso metodológico cuyo objeto es que el educador popular o promotor de un proyecto recupere su relación con la acción, organizando lo que sabe de su práctica para darle a conocer a otros”. (Martinic, 1987. p. 16)

La sistematización entonces pasa por la necesidad de organizar una praxis transformadora, desarrollada a modo de proyecto o propuesta para dar a conocer a otros las implicaciones de ello, de lo trabajado, por ende, la sistematización parte y se focaliza en la necesidad de comprender y de dar a comprender lo que se trabaja. Esta actitud que busca la comprensión la describen Barragán y Torres, analizando al posicionamiento de Martinic como la necesidad de reconocer él que la acción social se construye y constituye desde sentidos subjetivos amplios y que para conseguir esta comprensión se ha de interpretar hermenéuticamente lo que se vive cotidianamente, enmarcándolo los autores dentro de una tradición comprensiva weberiana que integra aportes de la etnometodología⁷³ y la investigación cualitativa. Barragán y Torres (2017, p. 36)

Cabe decirse entonces que esta propuesta de intervención desea autorreflexionar en lo que se es como ser humano y en la relación que cada uno desarrolla para con su espacio geográfico, y así con autonomía aprender el valor de los conocimientos que se generan en el aula. En cuanto al procedimiento metodológico, se determinó que se llevaría a cabo por medio de una serie de fases del trabajo práctico educativo determinadas en el *Grafico 10*. A este punto se han desarrollado a modo explicativo las primeras dos fases de trabajo y parte de la tercera, por ello es importante explicar ahora a profundidad cómo se adaptó el RPG de Ibáñez (2019) *Nahui Ollin* para construir el RPG que se trabajó durante las sesiones de práctica y así de esta forma poder ahondar de lleno en la ruta metodológica desarrollada y en la sistematización de experiencias.

⁷³ Si bien estos aportes desde la etnometodología no los indican en específico los autores, se podría decir que estos hacen referencia a lo que se conoce como etnografía educativa, Serra (2003) señala que, al ser la etnografía considerada como estudio descriptivo o análisis de la cultura, también logra abarcar los amplios espectros de la educación por esta ser una actividad cultural y por ende por esto se ha hecho de un nicho particular para su abordaje; considera a este tipo de etnografía como un método investigativo compuesto por diversas técnicas en donde se incluyen el trabajo de campo, la observación participante, las entrevistas, los cuestionarios, las historias de vida o el análisis de contenidos de documentos primarios, todo ello sin descartar incluso el uso de información cuantitativa para el análisis. Este tipo de etnografía señala Álvarez (2008) citando a Jacob y Cajide posee cuatro focos de interés particulares los cuales son: la etnografía holística, la antropología cognitiva, la etnografía de la comunicación y el interaccionismo simbólico. En los tres primeros focos el interés radica en la necesidad de analizar aspectos subjetivos pero compartidos de comportamientos culturales y sus niveles de interdependencia en una comunidad, población o en este caso objetos de estudio (educandos, docentes o instituciones); en el cuarto foco el interés corresponde a los significados aprendidos y compartidos a través de la tradición. Se recomienda consulta de estos autores en el apartado de Bibliografía, para ampliar estas perspectivas y comprender a profundidad los análogos y cercanías con la Sistematización de Experiencias.

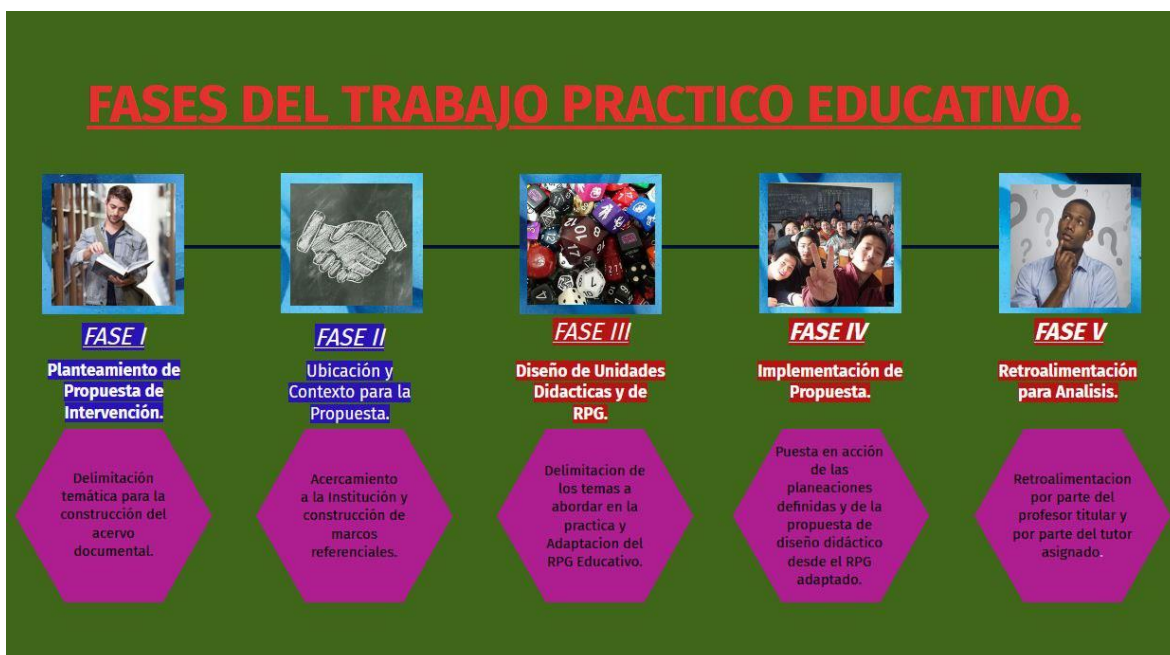


Gráfico 10. Fases del Trabajo Práctico Educativo desarrolladas desde el periodo 2021-1 a el periodo 2022-2. Elaboración Propia. (Imágenes con licencia de uso público)

4.1. DE NAHUI OLLINA AZACANSUCA.

El desarrollo de la Fase II de este trabajo fue en cierto modo complejo, la pandemia del virus COVID-19 durante el año 2020 azotó fuerte a la universidad, y por ende, sus espacios para desarrollar prácticas pedagógicas se vieron limitados a tal punto que realizar estas de manera presencial era impensable, a razón de ello durante el 1.er semestre del 2021 se tomó la decisión de profundizar en los ejes temáticos propuestos y en desarrollar una propuesta sólida; ya para el 2.do semestre del 2021 en vista de que se daba por iniciada la vacunación habría de buscarse una institución educativa que estuviese dispuesta a permitir trabajar a los estudiantes practicantes en sus propuestas de intervención, en el caso propio se tenían temores, ya que no se contaba con una institución o con un contacto conocido que estuviese dispuesto a apostar por el trabajo a realizar. En ello y por conversación informal se dio la oportunidad de explicar la idea del trabajo al docente Jesús Antonio Cabrera, el cual gracias a su amabilidad y disposición apostó por esta idea e invitó a su institución para conocerla, acercarse a los estudiantes y a los docentes.

Ya hecho esto se dio inicio al desarrollo de la Fase III de la propuesta, se planteó al profesor la flexibilidad que un RPG puede desarrollar según la temática dispuesta, pero que para el caso que correspondía, debería enmarcar en la educación en Ciencias Sociales y en Geografía. El docente fue

específico en ello, los estudiantes con los que se podía contar para el trabajo eran los estudiantes de 801 y en este nivel estaba desarrollando temáticas relacionadas con contextos históricos, sin embargo, deseaba se abordaran concepciones geográficas dentro de los temas a trabajar; para no generar traumatismo en su labor y en el programa propuesto para los estudiantes se determinó a noviembre de 2021 se abordarán las temáticas de la Conquista, Colonización e Independencia de nuestro territorio y se indicó que se podrían trabajar durante el periodo de práctica un aproximado de 13 a 17 sesiones, al final se acordaron desarrollar 15 con el fin de mantener un promedio flexible, ya que podrían extenderse algunas clases por las temáticas abordadas o acortarse el tiempo debido a las dificultades innatas que se dan en una institución educativa (actos de índole académica, cultural o educativa, paros de actividades, etc.).

Gracias a esto se dio tiempo para determinar cómo debería de ser el RPG a aplicar durante el 1.er semestre del año 2022, en primer lugar se especificó el posicionamiento que la propuesta debería poseer en cuanto a teoría o modelo de aprendizaje a aplicar; como fue mencionado en la p. 94 un RPG puede llegar a trabajar en simultáneo cuatro modelos: Conductismo, Cognitivismo, Constructivismo y la Teoría Sociocultural. Por ello, para llevar la propuesta al campo de lo fáctico se consideró como buena alternativa el modelo de Aprendizaje Significativo de Ausubel y Novak, *Díaz-Barriga Arceo y Hernández Rojas (2010, p. 28)* caracterizan la postura de estos autores como constructivista, una postura en donde la información no es una simple asimilación pasiva literal. Según los autores los sujetos transforman y estructuran nuevos conocimientos con base a los previos, y caracterizan como interaccionista a este tipo de aprendizaje porque no solo conocimientos previos se ponen en juego sino que al mismo tiempo también trabajan con los materiales de estudio y los conocimientos externos; desde esta perspectiva entonces el aprendizaje significativo concibe al estudiante como procesador activo de conocimientos el cual produce según *Rodríguez de Moreno (2010, p. 61)* nueva información anclándose en conceptos relevantes caracterizándose por establecer interacciones no solo por asociación, que aportan a la diferenciación, elaboración y estabilidad de subsumidores existentes.

El RPG deseado tendría entonces que manejar una estructura de esta naturaleza, ya que busca dar cuenta a través de una interpretación desde lo subjetivo e imaginario, aquellos subsumidores que permiten la formación de conceptos y luego su asimilación, busca a través de las tramas narrativas descubrir si algunos de ellos se han interiorizado o si, por el contrario, no se entienden a cabalidad, y así debería de lograr una continua relación entre diversos conceptos para su aprendizaje. *Rodríguez de Moreno (2010)* menciona la existencia de tres tipos de aprendizaje significativo, uno representacional, otro

conceptual y otro proposicional; el RPG entonces debía de representar continuamente a través de imágenes mentales conocimientos básicos que determinaran ciertos significados y símbolos de manera icónica o verbal utilizando el discurso oral o escrito para acercarse a la vida cotidiana; también a través de experiencias concretas simuladas un RPG estimula a la designación a través de signos o símbolos a objetos, eventos o situaciones para así dotar de sentido a lo que vendrán a ser los conceptos; de igual forma se convierte en proposicional cuando un RPG a través del libre albedrío y de la acción moral del estudiante consigue captar nuevos significados e ideas concatenados en nuevas concepciones.

Se pensó en un inicio en crear el juego desde cero, pero ante la preocupación por el desconocimiento del cómo serían los estudiantes a profundidad y de sí estarían dispuestos a complicarse con un sistema de juego complejo, se optó por la adaptación de uno ya existente que manejara temáticas similares, que fuera entretenido y que al mismo tiempo permitiera desarrollar los contextos tanto descritos en el párrafo anterior como solicitados por el docente de área de la institución de manera acorde. También había que plantearse el cómo llevar a cabo la didáctica del juego durante el periodo de práctica pedagógica a desarrollar en la institución; ya en la conversación inicial se indicó que habría disponibilidad de 15 sesiones de trabajo, pero el dedicar todas las sesiones a la misma didáctica se podía tornar en una actividad que al final pudiera ser tediosa y agobiante para los estudiantes, se optó entonces en desarrollar las temáticas en tres módulos uno para cada contexto de manera gradual pasando por el proceso de conquista en Colombia, luego la colonización y por último al de independencia, y darle prioridad única y exclusivamente a la didáctica del RPG durante solo cinco sesiones principales que se articularían con las demás clases en donde se desarrollarían sesiones académicas de contextualización, de esta forma se buscó el poder darle sentido a la experiencia.

Una pregunta recurrente que saldría entonces a la vista es el pensar si ¿serán cinco sesiones de un RPG realmente suficientes para desarrollar toda la experiencia y las temáticas?, y la respuesta que a ello se le daría es no, pero al mismo tiempo sí. Para dar sentido al no tendremos que remitirnos a las formas en las que se desarrolla un RPG, la experiencia si es llevada a modo tradicional puede durar meses e incluso años

solo para desarrollar una narrativa en particular, pero esto en la realidad educativa de nuestras aulas colombianas sería algo cuasi imposible, esto debido a factores como el no poder dar continuidad a los procesos y más aún cuando una propuesta de esta índole se plantea a tan largos plazos, pensar en este escenario en donde se da una continuidad a largo plazo sería el ideal, pero para ello se necesitaría de un

apoyo amplio por parte de alguna institución y de sus estudiantes para que estén dispuestos a apostar por ello, lo cual no es nada fácil de conseguir.

¿Pero entonces, por qué sí?, porque si se conocen los RPG y se adaptan correctamente se podría saber y entender que hay alternativas particulares que solventan esta dificultad descrita, existe una modalidad de juego a la que se le conoce como partida autoconclusiva u One-Shot, esta modalidad consiste en desarrollar la partida yendo al grano de lo propuesto en la narración, en sí, es acelerada y en ocasiones frenética por el ritmo que toma, la desventaja que algunos argumentarían radica en que el jugador al no poder profundizar en el entorno imaginario propuesto para la partida (por falta de tiempo) no genera muchos cuestionamientos o reflexiones y tampoco desarrolla lazos profundos con sus compañeros de juego. Pero para ello es que el director de juego (en este caso el docente) ha de realizar esfuerzos adicionales para contextualizar a los jugadores y dar sentido a las partidas, si bien las otras diez sesiones no se dedicaron al juego per se, estas fueron dedicadas no solo a explicar las temáticas sino a suplir esta desventaja, introduciendo al estudiante una y otra vez en esos escenarios reales que al momento de jugar se pondrían en acción a través de la imaginación.

Después de una búsqueda exhaustiva se dio con el juego *Nahui Ollin* del español Ricard Ibáñez (2019), el cual focaliza su trama en la conquista española de las culturas mexicas y de este se adaptaron los siguientes contextos:

- 1- En cuanto a la historia se tomó el contexto principal del juego, este se enfoca en la llegada de los conquistadores españoles a centro y parte de norte América, y las transformaciones a fuerza de las comunidades para establecer el Virreinato de la Nueva España. Para acercarlo a nuestras temáticas se retoma la llegada de los conquistadores, pero a nuestros espacios colombianos y como ellos empezaron a realizar expediciones para fundar las primeras ciudades, y así conocer cómo se estableció el Virreinato del Perú para ya en el siglo XVI pasar a ser el Virreinato de Nueva Granada, en el juego original se pone antes a modo de introducción el mito de *Nahui Ollin*⁷⁴ que refiere a la profetización apocalíptica del fin de una era y la llegada de seres extraños que acabarían con todo lo nativo. Para el caso colombiano se buscó un mito similar para así dar forma al relato de la llegada española al espacio más cercano a los estudiantes (la Sabana de Bogotá), se tomó en cuenta el mito

⁷⁴ Este mito según Ibáñez (2019, p.7) se encuentra descrito en el Códice Mixteca de Antonio Valeriano como una profecía, de este documento según el autor se desconoce su paradero o su estado, sin embargo, se describe también parcialmente en la obra *El México Antiguo* de Fray Bernardino de Sahagún el cual consideraba un colaborador valioso a Valeriano. Se puede consultar este texto en el enlace web https://enriquedussel.com/txt/Textos_200_Obras/Relacion_critica_oprimidos/Mexico_antiguo-Bernardino_Sahagun.pdf

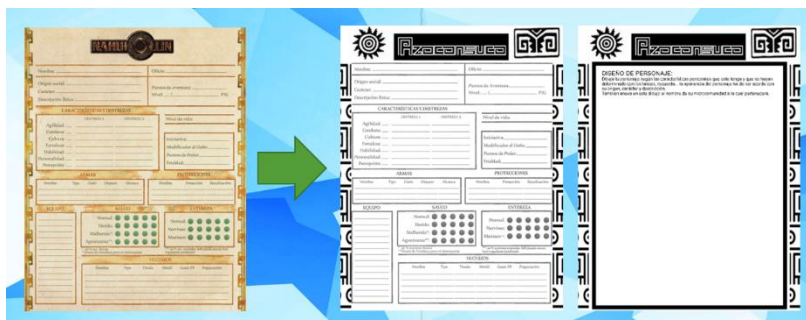
del Zaque de Tunja “*Goranchacha, el Hijo del Sol*” descrito en el texto de *Villa Posse (1993, Vol. III, p. 38, 96, 97, 148 y 149) Mitos y Leyendas de Colombia*. El mito narra como esté aguerrido y despiadado cacique al final de sus días profetizo la llegada de gente fuerte y feroz que maltrataría a su pueblo esclavizándolo para luego desaparecer convirtiéndose en humo prometiendo algún día su regreso. Esta narración vendría a ser un equivalente de *Nahui Ollin* y de allí en adelante los contextos (a pesar de tener cercanía temática) tomarían rumbos distintos.

- 2- En cuanto a mecánica del juego se tomó como base las características para la construcción de personaje como las características físicas particulares, los orígenes propios para cada personaje, las habilidades que el personaje podría realizar, el rol en cuanto a ocupación del personaje, entre otras (*Ibáñez, 2019. p. 15-39*). De igual manera, se adaptó la hoja de personajes del juego (*Ibáñez, 2019. p. 254*) pero se quitaron los diseños de las culturas mesoamericanas y se reemplazaron con iconografías propias de la cultura muisca como el sol y la dualidad del infinito, también se diseñó a base de esas iconografías el nombre propio del juego. Con relación a los lances de probabilidad para decisión de acción o no acción se determinó distanciarse de las reglas establecidas en el juego por Ibáñez y simplificarlas a una probabilidad de 50% en un dado de 10 caras, dependiendo de la situación se aumentaba la dificultad entre un 60% al 80% o se disminuía a un rango entre el 40% al 20%, en cuanto a los lances de suerte o azar de igual manera se simplificó a solo lances encontrados en donde el máster del juego y el jugador apostaban la situación o la consecuencia de alguna acción al que obtuviera el mayor o el menor número.

- 3- En cuanto a ambientación del juego fueron estas expuestas en mayor proporción durante las clases de contextualización a través de muestras gráficas, sonoras y narrativas de los contextos, debido a limitantes de recursos no se pudo tener continuamente imágenes o música durante las sesiones como tal, por esto, ello se cubrió en otros momentos; sin embargo, para todas las sesiones del juego a excepción de la primera se determinó que se habría de espacializar el campo en donde se desarrollaría la historia, ello permitiría trabajar los lugares de maneras más precisas y se probaría en la 2.ª sesión del juego el hacerlo directamente ubicando a los estudiantes en un espacio abierto del colegio, pero ya después se decidió utilizar cartografía específica para las demás sesiones.

- 4- Se determinó de igual forma desarrollar una transformación de los personajes para no quedar estancados en el contexto de la conquista, sino también su progresión a una población heterogénea

que permanecería desde el periodo colonial en adelante, esto se realizaría en sesiones finales del RPG.



*Imagen 5.
Comparativa Hojas de
personaje Nahui
Ollin/Azacansuca. -
Elaboración Propia.
[Imágenes tomadas de
texto de Ibáñez (2019)]*

Para finalizar con este apartado se debieron tomar decisiones con relación a la estructura de las clases a desarrollar, para lo cual se estableció una planeación que fue expuesta con anticipación tanto al docente de área (el Prof. Antonio) como al director de este trabajo (el Prof. Cesar) con el fin de corroborar su pertinencia y así poder proceder con este plan de trabajo⁷⁵. También se tenía que especificar el modo de evaluación a desarrollar lo cual se desarrolló de dos maneras, la primera se enfocó en el modo en el que el RPG se desarrolló, la participación de los estudiantes y sus aportes durante todas las sesiones (incluyendo aquellas de contextualización en donde no se llevó a cabo el RPG) lo cual fue calificado numéricamente a través del juego con puntos de experiencia los cuales fueron después tuvieron su equivalencia en la calificación final, y también al final de las sesiones el profesor Antonio tomó iniciativa de desarrollar una evaluación colaborativa y participativa para corroborar si se habían conseguido progresos en los procesos de aprendizaje propuestos a los estudiantes.

De igual manera se estableció con su guía el modus de recolección de información mientras se desarrolló de la experiencia el cual se basó en aplicar dos herramientas, en primer lugar un sistema de protocolos y un diario de experiencias que serían recopilados por los estudiantes en carpetas de trabajo las cuales conformarían un modelo grupal a manera de microcomunidades, esto con el fin de que todo registro pudiese articularse en caso de que en alguna situación no se pudiera llevar alguno a cabo, es gracias a estas herramientas que en el siguiente apartado se sistematizaran las experiencias y se expondrán los resultados a los que se logró llegar con esta propuesta.

⁷⁵ Esta planeación estará disponible para su consulta en el enlace del apartado Anexos (p. 168), se recomienda su lectura para tener claridad con respecto a cómo estuvo estructurada la base de trabajo.

SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIA.

5. RUTA DE EXPOSICIÓN.

La idea de desarrollar una sistematización de experiencia parte de la necesidad de presentar el cómo se llevaron a cabo las sesiones propuestas en el plan de trabajo lo cual se denominó en el apartado metodológico como la “Fase IV”, para desarrollar esta etapa se estableció el tomar como base los tres núcleos temáticos que fueron planteados a trabajar inicialmente por el docente de área del colegio, serán abordadas primero las sesiones en donde se trabajó el módulo de la Conquista, luego Colonización y por último, se expondrá el módulo Independencia; en esta presentación se da especial énfasis a las sesiones en donde se desarrolló la propuesta de la didáctica desde el RPG, sin embargo, también serán descritos aspectos generales de las sesiones o clases en donde abordo la contextualización temática que dotaría de sentido tanto a los módulos trabajados como a la propuesta didáctica del RPG aplicado. De igual forma, se ha de aclarar que, si bien se estableció desarrollar las clases propuestas en quince sesiones, ellas terminaron ampliándose a diecisiete para cubrir todos los temas a cabalidad, esto debido a que durante el mes de abril se presentó una discontinuidad en las clases ocasionadas por reuniones de padres, protestas, inclemencias del tiempo, actividades académicas, semana de receso, entre otras, y por ende solo se pudo llevar a cabo una sesión en este mes.

5.1. MÓDULO “CONQUISTA” – SESIONES 1 A 6 (DEL 10/02/2022 AL 18/03/2022)

En toda narración hay un inicio, un nudo y una conclusión, y para el caso de esta experiencia se convertirá este módulo en su inicio, se tuvo planteado iniciar una semana antes (el 10 de febrero), sin embargo, 15 días previo a estas fechas se detectó ser positivo para COVID-19. Esto retrasó lo planteado, pero en vista de que podía llegar a ocurrir, se especificó que ese día, el 10 de febrero, sería fecha límite para dar inicio al proceso de práctica.

Ese día se tuvo el primer acercamiento para con los estudiantes, se determinó con el profesor que las clases irían de 2:15 p.m. a las 4:20 p.m., por ende, se me solicitó siempre llegar a las 2:00 p.m. a la institución para no tener inconvenientes. Fue la hora de iniciar y por ende fue mi primera clase, el profesor Antonio realizó una breve introducción al grupo de estudiantes de 801 mi persona y de igual manera regañó a los estudiantes por no atender a la presentación del profesor. Me presenté como es debido y con el profesor Antonio se realizó la especificación de cómo se llevarían a cabo las clases en adelante, en su plan de trabajo el profesor Antonio tenía pensado trabajar micro comunidades en unas carpetas, así que

lo que se determinó fue dividir estas carpetas en dos, un apartado para el profesor Antonio y otro para el trabajo que se iría a desarrollar conmigo; los estudiantes la única cara que supieron hacer fue una de poco interés, ya que sabían iba a ser más amplio el trabajo que tendrían por desarrollar.

En esta sesión se concentró en hablar con los estudiantes para empezar a reconocerlos y así poder llevar a cabo una caracterización adecuada de con quienes iba a trabajar, algunos chicos se divertieron con preguntas como: si era hijo del profesor Antonio, otros prefirieron dedicarse a jugar en su celular a lo cual el docente decidió llamar la atención retando a los estudiantes a que si podían ganar el juego de una manera épica no tendrían que hacer ningún trabajo, al ver que ningún estudiante consiguió el reto planteado abandonaron el juego y prefirieron ponerse a trabajar. Se evidenció en esta primera sesión que el profesor Antonio ya tenía planeado el decorar las carpetas bajo cuatro aspectos: el primero haría referencia a lo colombiano o propio (lo que para ellos fuese lo identitario), el segundo debía relacionar las influencias externas que han transformado esa identidad, el tercero se deberían plasmar muestras de resiliencia a esas influencias externas y en un cuarto aspecto haría relación a qué es lo que los estudiantes consideraban como utópico o sea que es lo que deseaban de país. Este trabajo continuó mientras el profesor practicante dio a entender cómo desarrollarían las sesiones en donde él participaría, especificando que deberían de hacer un protocolo por clase y que adicional a ello se desarrollarían las sesiones del RPG en ciertas ocasiones y seguir indicando cómo se llevaría a cabo este proceso.



Collage 2. Carpetas de Trabajo y su Construcción en Clase. (10-02-2022) - Elaboración Propia (Fotografía sin rostros para uso público.).

Para el cierre de esta sesión se solicitó a los estudiantes investigar sobre cómo se llevó a cabo el poblamiento de América, ya que se llevaría a cabo una contextualización cartográfica de cómo se dio esto, si bien muchos estudiantes se mantuvieron atentos, siempre hubo algunos que no lo hicieron, además se pudo evidenciar que los muchachos gustaban de hablar demasiado y de jugar en exceso con sus celulares. Al final de la sesión también se les pidió escribir en un pequeño papel cuál era su lugar favorito o a donde desearían estar o ir, muchos terminaron expresando su deseo de vivir en otros países y muy pocos mencionaron lugares propios de Colombia, lo cual da a entender que si bien han tenido un contacto muy general con la Geografía reconocían muy someramente su propio espacio.



*Fotografía 11.
Cartografías
Colaborativas. (18-
02-2022) -
Elaboración Propia
(Fotografía sin
rostros para uso
público.).*

La segunda sesión fue llevada a cabo el 18 de febrero, fue más intuitiva, buscaba realizar un diagnóstico para saber que tanto los estudiantes sabían en cuanto a descripción y reconocimiento del espacio geográfico americano; también el diagnóstico iría dirigido a ver que tanto manejaban la cartografía, su disposición de trabajo y su actitud en clases. El protocolo de clase fue leído por el profesor y luego se inició la clase, se utilizaron tres mapas de América en donde el docente invitó a los estudiantes a plasmar lo que se había solicitado que repasaran para la clase, muchos de ellos no desearon arriesgarse a participar, pero los que lo hicieron se centraron en describir dos aspectos, los flujos migratorios y algunos puntos que consideraban como centros poblacionales que se empezaron a configurar al momento de poblarse el continente, en cuanto al tercer mapa los estudiantes no dieron con el chiste, ya que parecía no entendieran que en este mapa lo que se buscaba era plasmar aspectos geográficos y así correlacionar estos con los otros dos mapas. Al final este trabajo lo fue llevando a cabo

mi persona a través de explicación en donde se plasmó el sistema de cordilleras, se habló de las llanuras, y de las grandes zonas fluviales y selváticas del continente, al final de la clase se enfatizó en el hecho de que estas condiciones se relacionaban con el cómo se configuran los puntos poblacionales.

Lo que se pudo evidenciar en esta clase es que los estudiantes no manejaban correctamente la cartografía, para ellos el norte era hacia arriba, no tenían claridad de donde se encontraba su territorio nacional y como estaba configurado el espacio geográfico americano, de igual forma demostraron una actitud en ciertos momentos desafiante en especial los estudiantes más grandes los cuales no quisieron hacer mucho durante la sesión y prefirieron ponerse a charlar o a jugar en sus celulares, pero por lo menos durante este espacio mantuvieron silencio y orden.



- **Tercera sesión de clases, Sesión 01 de implementación del RPG - 24 y 25 de febrero.**

Institución Educativa	I.E.D. Colegio Gerardo Molina Ramírez
Temática Sesión 01 - RPG Azacansuca	Creación de Hojas de Personajes – Diferenciación Conquistador / Indígena Nativo.
Objetivo:	Crear los perfiles étnicos de los personajes que representarán a cada uno de los estudiantes al momento de jugar el RPG propuesto, definir características únicas como clase social, condiciones económicas, motivaciones, etc.
Actividad:	Llevar a cabo el paso a paso para construir personajes haciendo lances de dados con el docente y así dejar establecidas características fundamentales del RPG.
Recursos:	Hojas de Personajes, Dados de 10 Caras, Marcador de Tablero, Lápices y Borradores.
Recursos Multimedia:	Imágenes de conquistadores y de Indígenas nativos de la época.

Tabla 4. Resumen Planeación de Clase, Sesión 01 de implementación del RPG - 24 y 25 de febrero de 2022. Elaboración Propia, información a detalle en el apartado Anexos.

Desarrollo de la Sesión:

Durante la sesión del día 24 de febrero se inició esta sesión solicitando al estudiante encargado leer el protocolo pertinente, al comienzo dudo en hacerlo porque según él le daba pena, pero en ello el docente hizo la aclaración todos sus estudiantes de que aquel que se burlara sería el próximo en tomar esta labor, ello con el fin de que los estudiantes mermaran sus burlas y se tomaran más en serio este espacio. El estudiante comenzó a leer pausado y eventualmente se trababa en el hablar, lo que demostraba que no estaban muy acostumbrados a expresarse en público más allá de lo necesario.

Luego de ello se solicitó se agruparan según su microcomunidad que ya habían establecido con el profesor titular, el profe en estos momentos solicito a los estudiantes orden debido a que se estaban empezando a dispersar y a hablar entre ellos, esto a razón de que el docente practicante debía de entregar

las hojas de personaje para empezar con la actividad, una vez realizo esto, saco sus dados y procedió a explicar lo que era un RPG, se les preguntó a los estudiantes si sabían que era ello o si alguna vez habían jugado, lo más cercano para algunos (es especial los hombres) era hablar de juegos digitales como League of Legends, de allí partió el docente para indicar que la idea sería similar en las clases solo que no usarían tecnología para jugar sino los dados, de igual manera procedió a explicar cómo funcionarían las hojas, se les indicó que para trabajar en ellas lo mejor sería usar lápices porque tendrían que borrar; sin embargo, algunos chicos hicieron caso omiso y usaron esfero.

Las hojas harían las veces de stats⁷⁶ de los personajes y de allí se trabajarían algunos recuadros en específico, los cuales serían Nombre, Oficio, Origen Social, Carácter, su Descriptor físico diferenciador o rasgo particular, los puntos de experiencia o de aventura, el nivel, etc. Se explicó y luego se procedió a pasar grupo por grupo, para ello, los estudiantes al inicio se sintieron perdidos y las chicas no lo vieron como algo divertido, pero el primer grupo fueron un par de chicas, así que se tomó la oportunidad para llamar su atención hacia la didáctica propuesta.

Lo primero a jugar fue lo más importante, el origen social del personaje o en simples palabras si serían Europeos o Nativos Indígenas, los estudiantes jugaron esto al mayor o menor con el director de juego y allí empezó el caos, algunos empezaron a tramar como sacar ventaja de la situación para hacerse de un personaje a su entero gusto, muchos querían que fuese un conquistador europeo y no un indígena porque consideraban tenían más ventajas como tecnologías de la época, armaduras y demás, así que empezaron a ver cómo ganarle al profesor desde el inicio, cuando empezaron a lanzar los dados muchos curiosos empezaron a acercarse a ver que les tocaría a sus compañeros, algunos para reírse y otros para ver quien podría tener un personaje fuerte.

Los estudiantes a pesar del desorden se enfocaron en la actividad, especialmente los que más barullo hacían, les parecía interesante el ver si los personajes serian Aristócratas españoles en búsqueda de fortuna, o sí acabarían siendo un Indígena campesino de pocas ambiciones, querían saber cómo podrían ser, si serian escuálidos o si tendrían rostro angelical, si su carácter sería impaciente, gracioso o arrogante, en fin, se emocionaron con este contexto. Los muchachos decían constantemente frases como: profee no sea asiiii, cámbieme eso que eso no me gusta, yo quiero que sea un soldado, o profe por qué me salió eso tan feo, etc.; esto lleno de risas y de emoción al aula de clase. Al final no se pudo sino crear personajes

⁷⁶ La palabra stats refiere a las estadísticas de los personajes en los RPG digitales, estos simbolizan con recuadros numéricamente cuáles características, habilidades y elementos poseen cada uno, para esto estas tablas utilizan en algunos casos medidores numéricos.

a la mitad de los estudiantes, por ello el profesor Antonio solicitó (en vista de cómo se había desarrollado la didáctica) que se regresara al día siguiente para completar la labor.



*Fotografía 12. Sesión de Implementación del RPG, Construcción Hojas de Personaje.(24-02-2022) - Elaboración Propia.
(Fotografía sin rostros para uso público.)*

Para finalizar esta clase el profesor decidió indicarles a los estudiantes el segundo paso a desarrollar para completar su hoja de personaje, les dijo a aquellos que ya tenían sus estadísticas y características determinadas que, en la parte de atrás de la hoja, en el espacio en blanco dibujaran su personaje, teniendo en cuenta lo descrito y el contexto del RPG que iniciaría con la llegada de los españoles a la sabana de Bogotá. Al día siguiente (25 de febrero) inicio con la rutina del protocolo y se continuó con la actividad donde se había dejado pendiente; sin embargo, algo curioso sucedió, algunos estudiantes que debían realizar el dibujo de caracterización ya lo habían terminado o por lo menos adelantado y continuo el caos porque empezaron a preguntar los que ya habían desarrollado la actividad si estaba bien, si tenía sentido o si por lo menos parecía bonito, a razón de esto se detuvo la actividad y se objetó por mantener el orden, a aquellos que ya tenían el personaje dibujado terminado se les solicitó que lo anexaran sus hojas a las carpetas de trabajo, y a los que ya habían medio adelantado el dibujo se les pidió terminarlo mientras los demás construían sus personajes; de esta manera se controló la situación. Al final de la clase se indicó que terminaran sus dibujos de caracterización porque para la próxima sesión del juego serian fundamentales y que si no traían sus hojas de personaje no podrían participar de la historia a desarrollar.

Hallazgos:

En esta primera sesión de implementación del RPG lo que se halló fue bastante positivo, en primer lugar se pudieron caracterizar las tendencias al desorden de los estudiantes, algunos, en especial los más grandes, eran los que deseaban estar haciendo cualquier otra cosa que una clase convencional, adicional a ello si bien pudieron ser poco receptivos a la didáctica se mostraron interesados al ver que podía desarrollarse un sentido de competición, ello los movió de tal forma que deseaban superar a sus amigos y compañeros, en cuanto al objetivo de sesión este se consiguió; sin embargo, se debieron sacrificar muchas especificidades del juego para simplificarlo a su expresión más mínima y no ampliar el proceso de construcción, si ello no hubiese sido de esa manera posiblemente los muchachos habrían perdido el interés por el RPG y no habrían querido continuar con ello.

En cuanto a los aspectos propios disciplinares se pudo evidenciar que los estudiantes reconocieron fácilmente las diferencias y particularidades socioculturales de un Conquistador Europeo y de un Nativo Indígena, no obstante se dieron casos en donde no se tenían claros los roles o se traslaparon a como serían vistos estos en la actualidad, lo cual da a entender que el imaginario desbordado debía de encausarse tanto espacial como históricamente según la temática, habría que ser más específico con las características propias de los personajes y como ellos se podrían ver representados con más exactitud. También dejar en claro el escenario geográfico y sus condiciones a modo más textual y puntual porque a pesar de que se tenía una lejana idea de cómo estarían compuestos estos no comprendían directamente como el espacio podría influenciar a la historia de su personaje, ejemplo de ello sería el trasfondo de los personajes europeos, ya que las condiciones espaciales de la Europa del siglo XV fomentaron a la exploración y a la apropiación de nuevos y mejores lugares tanto para explotarlos por sus riquezas como para establecerse, fue necesario explicar eso para que los estudiantes entendieran las razones de por qué su personaje había decidido convertirse en un cazafortunas o un pícaro (a modo de ejemplo).

Por último, hay que hablar del cómo mantener el orden y definitivamente ello es un aspecto en lo cual se debería de mejorar, ya que mientras se trabajaba con un grupo reducido el resto de estudiantes se encontraba totalmente disperso, así que se tenía que pensar en estrategias para mantener cierto nivel de calma y la única opción fue asignar tareas pendientes, si bien ello ayudo a mitigar un poco no es lo ideal, pero ello también va con el volumen de estudiantes, por ende también se debió pensar en cómo integrar a todos los estudiantes en la didáctica al tiempo para que unos no quedaran apartados de los que tuviesen en el momento la atención del docente.



Con el fin de preparar el terreno para la segunda sesión del RPG se determinó para las clases tanto del 3 como del 10 de marzo desarrollar un trabajo más al estilo de cátedra para contextualizar lo que vendría luego, durante la sesión del día 3 se planteó hacer un cine foro del filme *“También la Lluvia”* (Bollaín, 2010). El contexto de esta película se desarrollaba en Bolivia durante los años de 1999 y 2000, cuando por descontento social estallaron protestas violentas conocidas como la Guerra del Agua. En esta sesión los estudiantes si bien estuvieron perceptivos, no mostraron mayor interés, muchos simplemente bostezaban o hablaban cuchicheando entre sí porque les pareció no mala, pero si extensa, al hacer las preguntas pocos se interesaron en responder, pero si dejaron claro que les parecía curioso el ver que algunas actitudes de esos conquistadores se reflejan en nuestra actualidad como el sentido de explotación, ello lo plasmaron en el trabajo que se solicitó para la siguiente sesión por escrito en un mínimo de media cuartilla, también se pidió trajeran las hojas de personaje ya terminadas para analizar sus dibujos.



Imagen 6 y Fotografía 13. Hoja de Personaje ya finalizada y Proyección película *“También la Lluvia”* (03-03-2022) - Elaboración Propia. (Fotografía sin rostros para uso público.)

Para la sesión del 10 de marzo se realizó el proceso tradicional de clase, se leyó el protocolo y se procedió a recoger los escritos de la película, luego se preguntó por los dibujos de las hojas de personaje, a lo cual algunos contestaron positivamente, mientras otros comentaron problemas, tres estudiantes mencionaron o que sus padres habían botado éstas pensando que eran tonterías y dos estudiantes las dañaron totalmente porque terminaron dibujando sobre ellas en esfero lo cual las desgasto totalmente al meterlas en sus maletas. Dos estudiantes también solicitaron una hoja de personaje nueva porque no habían asistido a las últimas dos clases y que por ello se sentían perdidos. En vista de que para esta sesión

no se contaba con hojas de personaje disponibles a la mano, se les indicó a los estudiantes que se les entregaría en la Segunda sesión de juego, pero que estarían definidas por el docente y no podrían negociar características ni habilidades, pero se les solicitó: 1. No dañar las hojas, 2. Conservarlas en las carpetas de trabajo y 3. Realizar el diseño de personaje nuevamente para ponerse al día con esta labor.

Luego después de solventar este impase, se repartió a los estudiantes un taller para que lo llevaran a cabo durante la clase, en apariencia todos eran iguales, tenían un mapa de Colombia, pero en el mapa estaban plasmadas líneas las cuales se les explicó a los estudiantes eran las rutas que habían seguido conquistadores en nuestro territorio, la idea era que los chicos estuvieran atentos a lo relatado por el docente sobre cada una de estas expediciones para tener claridad de que lugares visitaban, las condiciones y sus características, en esencia, era ir tomando ideas centrales del viaje relatado en su momento del conquistador que tuviesen asignado y que en casa complementaran esto con imágenes para convertir el taller en un mapa mental.



Fotografía 14. Desinterés y Desorden en el aula. (10-03-2022) - Elaboración Propia. (Fotografías sin rostros para uso público.)

El docente procedió a relatar los pormenores de las expediciones de Andagoya, Almagro y Pizarro, la de Bastidas, Belalcázar y Tenientes, la de Dávila, Balboa, Heredia, Federman, Ojeda y la de Quesada. Luego de ello se procedió a contar qué paso en cada una de esas expediciones y donde terminaron, se habló de las primeras incursiones por la costa caribe, las inclemencias de las expediciones e n el tapón del Darién, y las complicaciones de las expediciones que vinieron provenientes desde Perú, al final se hizo la mención a la expedición tortuosa de Quesada por el río Magdalena para así dar como un abre bocas a la segunda sesión del RPG que se desarrollaría la siguiente clase; se pidió a los estudiantes una vez finalizada la clase que para la siguiente sesión trajeran el mapeo mental y la hoja de personaje, ya que sin ella no podrían participar de la actividad.

Esta sesión tuvo problemas de disciplina porque no querían estar atentos como en sesiones pasadas, se la pasaron hablando y algunos prefirieron sacar sus celulares para jugar o chatear, también otros estudiantes no dudaron en preguntar cuando se iría a jugar el RPG propuesto y qué hacer con sus hojas, esto fue constante. También hay que resaltar que el dedicar la clase únicamente a hablar causó que los estudiantes se sintieran agotados y aún más con tanta información dada, esto dio a entender que se debía de ser más preciso y más ameno con este tipo de praxis porque no estaban llegando al punto (esto lo retroalimentó ese mismo día el profesor titular) y se vio reflejado en los trabajos en la siguiente sesión de clase.



- **Sexta sesión de clases, Sesión 02 de implementación del RPG - 18 de marzo.**

Institución Educativa	I.E.D. Colegio Gerardo Molina Ramírez
Temática Sesión 02 - RPG Azacansuca	Inicio de narrativa del RPG – Ejercicio de espacialización.
Objetivo:	Reconocer las posturas y consecuencias tomadas por los grupos étnicos al momento del encuentro entre las dos culturas, la nativa muisca y la conquistadora español. (Ejercicio del poder y la importancia del espacio)
Actividad:	Comenzar con la trama narrativa del RPG y realizar ejercicio de espacialización con los estudiantes en un lugar abierto.
Recursos:	Hojas de Personajes, Dados de 10 Caras, Marcador de Tablero, Lápices y Borradores.
Recursos Multimedia:	Imágenes de conquistadores y de Indígenas nativos de la época.

Tabla 5. Resumen Planeación de Clase, Sesión 02 de implementación del RPG - 18 de marzo de 2022. Elaboración Propia, información a detalle en el apartado Anexos.

Desarrollo de la Sesión:

El día 18 de marzo comenzó la clase con la misma rutina de las anteriores, lectura de protocolo, después de ello el docente procedió a solicitar el taller de mapeo mental que se acordó con los estudiantes de terminar, la situación se tornó incómoda debido a que muchos de los estudiantes no habían traído este taller finalizado y muchos de ellos ni siquiera hicieron el ejercicio como tal, lo único que realizaron fue copiar encima del mapa palabras claves de la clase anterior. Esto molestó al docente porque en apariencia parecía que los estudiantes no querían por pereza hacer aquel trabajo, pero al pensarlo con más calma se dio cuenta de que posiblemente los estudiantes no hubiesen entendido la idea central del taller y para descartar la idea de la pereza optó por explicar de nuevo que se debía ser y solicitó terminaran este trabajo cosa que en la siguiente clase pediría ya anexado en la carpeta.

Los estudiantes aceptaron el acuerdo y de esta manera se decidió proseguir con la actividad del día, lo primero que hizo el docente fue pedir silencio para que le escucharan atentamente, ya que haría lectura del mito de Goranchacha para así contextualizar el inicio de la historia, en este momento los estudiantes empezaron a tomar atención y se dispusieron en silencio a saber de qué trataba la narración, una vez finalizado se solicitó alistar las hojas de personajes porque con ellas se iba a empezar a jugar. Se le comentó al profesor titular que se haría el ejercicio de espacialización fuera del salón, accediendo, pero señaló que no se podría el espacio principal o abierto porque en ellos se encontraban estudiantes de otros grados en clases de educación física.



*Fotografía 15. Sesión de Implementación del RPG, Lectura Mito de Goranchacha. (18-03-2022) - Elaboración Propia.
(Fotografía sin rostros para uso público.)*

Salimos del aula y de inmediato los estudiantes se empezaron a dispersar, empezaron a gritar, algunos a jugar y otros prefirieron hacerse a un lado y empezar a charlar con sus amigos, otros siguieron junto al docente para saber de qué iría la sesión del día. El docente decidió reunirlos a todos y partir el grupo en dos, el grupo de los conquistadores españoles y el grupo de los nativos indígenas, una vez separados se le indicó al grupo de los indígenas que el director de juego haría las veces del Zipa Tisquesusa y para el caso de los conquistadores españoles el director de juego haría las veces de Gonzalo Jiménez de Quesada como comandante en jefe. Luego de ello se reunió a todos y se les comentó la situación, se intentaría representar el primer encuentro entre Quesada y el Zipa, la historia que se definió señalaba que Quesada con sus huestes mermadas llegó a Bogotá por el norte a paso lento debido al cansancio extremo después de haber recorrido un tortuoso río Magdalena. Al grupo indígena se le narró como Tisquesusa se enteró de que venían sujetos violentos y extraños, montados a caballo y con metales de traje a sus tierras, decide organizar a su pueblo para su defensa, estableció al guerrero más fuerte como jefe de los guardias y luego planteó establecer a aquellos que hacían roles de campesinos a preparar utensilios para la defensa (lanzas,

cuchillos y si se pudiera piedras), los estudiantes ya agrupados según sus funciones debían ubicarse espacialmente como si fuera un gran ajedrez para defender sus posiciones.

Los españoles de igual manera conversaron con Quesada, el cual les indicó que ya tenía conocimiento de que los estaban esperando, y que por ello debían actuar con cautela, pero de manera precisa, así que dividió el grupo para establecer comandantes, exploradores y resguardo en sus zonas posteriores a todos aquellos que tuvieran un rol de médicos para que en caso de enfrentamiento reducir las bajas. Se intentó organizar a los estudiantes de la misma manera que el grupo de los indígenas, como si fuera un gran ajedrez para defender sus posiciones. Al iniciar los lances todo se volvió frenético, ya que los estudiantes no tomaron decisiones reflexionadas sino que optaron por el camino fácil, el enfrentamiento violento y directo; según la narrativa histórica este encuentro debía de culminar con la muerte de Tisquesusa, así que se optó por que el grupo de los nativos indígenas tuvieran una mayor dificultad para llevar a cabo sus tareas, recolectar y crear utensilios para la guerra se convirtió en un problema de abastecimiento y al momento de enfrentarse con los conquistadores estos no tenían oportunidad.

Los encuentros se empezaron a dar, pero lo curioso del asunto es que a pesar de tener las probabilidades en contra el grupo de los nativos indígenas liderados por Tisquesusa tuvieron más éxito en defenderse de las contrapartes españolas, a pesar de estar combatiendo lanzas contra armaduras los estudiantes estaban contando con la suerte de generar daños y bajas importantes en la agrupación de Quesada, en este punto todo se volvió frenético porque los estudiantes querían saber cómo iban a terminar estos encuentros, algunos reían porque les iba muy bien mientras que el grupo contrario era como si les hubiera caído la sal; sin embargo, esta narrativa no concordaba con la que el director de juego había establecido, por lo tanto, optó por desarrollar ciertas sorpresas aumentando la dificultad para los nativos indígenas, lamentablemente el tiempo de la sesión terminó y como era una sesión one-shot lo que se hizo fue contarles a los estudiantes al final la conclusión. Se les señaló que a los indígenas las cosas se les habían hecho cada vez más difíciles y que ello conllevó a que al final en el hoy municipio de Facatativá el Zipa Tisquesusa muriera a manos de Quesada, logrando así convertirse en el señor de la sabana. Se les agradeció a los estudiantes por su activa participación y se le solicitó que para la siguiente clase consultaran sobre lo que era la colonización, la mita y la encomienda, de igual forma se les pidió que señalarán el docente que les había parecido la didáctica desarrollada y como se sintieron durante ella.



Fotografía 16. Sesión de Implementación del RPG, Juego en espacio abierto. (18-03-2022) - Elaboración Propia. (Fotografías sin rostros para uso público.)

Hallazgos:

En primer lugar, se ha de abordar el tema del trabajo no entregado, este fue un primer indicio de sí los estudiantes eran aplicados para con estos o no, lo cual dio a que el profesor diera el beneficio de la duda, y en una praxis en donde hasta ahora se está reconociendo el estudiante es necesario dar ese nivel de confianza, pero sin olvidar lo que se llega a acordar. En segundo lugar, se evidenció que una buena narrativa lleva a cabo de forma gestual y agradable atrae la atención del estudiante, es fundamental empezar a desarrollar habilidades de promoción de lectura en donde a pesar de leer de un guion la historia no se sienta como un cuento plano.

En cuanto a la didáctica, lo que se evidenció que es difícil mantener el orden de esta en espacios abiertos en el que los estudiantes se pueden hacer a un lado con facilidad y por ello al docente le queda más difícil estar pendiente de todos, y esto también puede conllevar a que algunos de los chicos sean descuidados por parte del docente. En cuanto a la didáctica desde el ámbito disciplinar se pudo evidenciar que los estudiantes no dimensionan su espacio de una manera estratégica, a pesar de plantear cómo estaría distribuido ese tablero espacial a modo de ajedrez los estudiantes permanecieron desorientados, el docente tuvo que continuamente ubicarles y señalarles las características (imaginarias en este caso) del terreno, de igual forma se pudo evidenciar que los estudiantes a pesar de entender que el entorno les podía proveer de objetos ellos no le daban la importancia al espacio, para que lo entendiera los estudiantes en la conclusión de la sesión se señaló esto y que posiblemente esa había sido la causa de la derrota

indígena, ya que el aprovechamiento de sus recursos no fue el adecuado para controlar a los conquistadores al final.

También se evidenció que los estudiantes más grandes comenzaban a interesarse en las prácticas violentas y no tomaban posiciones conciliadoras, muchos querían el encuentro cuerpo a cuerpo y no querían dedicarse a conversar con otros, esto dio entender que se tenía que empezar a trabajar en el desarrollo de diálogo, valores y tolerancia porque ya a esa edad los estudiantes han naturalizado las retaliaciones.



5.2. MÓDULO “COLONIZACIÓN” – SESIONES 7 A 11 (DEL 22/03/2022 AL 13/05/2022)

Con el fin de profundizar en la necesidad de conceptualizar y caracterizar correctamente lo que fue el proceso de colonización se dieron diversas estrategias, este módulo se desarrolló en cinco sesiones de las cuales una en especial se dedicó a la didáctica del RPG planteado; sin embargo, durante las sesiones de contextualización se desplegó una actividad en la que se acercó también al modelo de la propuesta, pero desde un enfoque diferente.

Durante la sesión del 22 de marzo se quiso evidenciar si los estudiantes tenían disposición para con el trabajo a desarrollar o simplemente eran perezosos, cabe resaltar que se dio el beneficio de la duda con relación a este aspecto así que después de la correspondiente lectura del protocolo se solicitó como se acordó este taller; sin embargo, la decepción fue grande, ya que no hubo cambios en los talleres, de hecho algunos terminaron siendo copia de otros y algunos que no habían hecho nada solicitaron otro plazo para entregar este trabajo, de igual forma se preguntó si habían realizado consulta de los conceptos que se les había encargado (colonización, mita, entre otros), solo un par de estudiantes hicieron el resto indico no estar preparados para la clase.

En vista de esto y de que realmente estaban siendo perezosos, se optó por ejercer algo de presión y para ello se había decidido con antelación el realizar una especie de evaluación grupal, esto para retroalimentar el conocimiento del primer módulo que se esperaba debía ya estar claro, y evidenciar si eran capaces de realizar consulta de las temáticas propuestas. La evaluación se llevó a cabo a través de la plataforma digital Educaplay y consistió en una serie de nueve preguntas de selección múltiple con imágenes⁷⁵, la idea central fue el identificar los conceptos básicos así fuera a través de asociación

realizando análisis de las imágenes, el profesor titular colaboro con ello indicando que era una buena opción para generar recordación en los estudiantes.

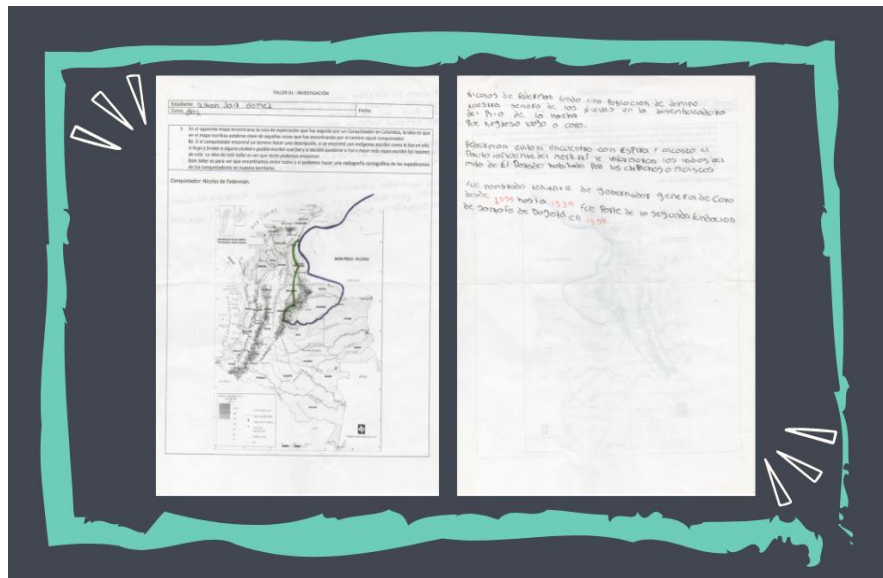


Imagen 08. Ejemplo de taller incompleto que fue entregado al docente. (22-03-2022) - Elaboración Propia.

Los conceptos abordados fueron Colonización, Colonia, Institución Económica, Capitulaciones, Encomienda, Mita, Resguardo y Esclavos, también una de las preguntas se centró en determinar cuál fue el rol durante esta época de la iglesia católica. Durante el análisis de las imágenes los estudiantes dieron cuenta del cómo se dio progresivamente una apropiación del territorio pasando en primeras instancias por procesos de exploración para posteriormente establecerse los conquistadores, en un inicio la meta era adueñarse de tesoros (que para el caso de los españoles era búsqueda de oro y joyas) pero con el tiempo ello mutó en cómo sacar provecho a la tierra y a las comunidades acto que aun hoy en día prevalece, también se hizo una introducción a los modos de explotación de la época que en sí fueron las instituciones económicas que articularon esta, al finalizar la sesión en cierta medida el disgusto del inicio de clase se sobrepuso ante el cómo se desarrolló la clase; sin embargo, se les recalcó la obligación de terminar el taller incompleto y de esforzarse más en sus deberes, y se les dio como trabajo autónomo el empezar a buscar cada estudiante una canción que representara lo ya visto, debería de relacionarse con el contexto de la conquista o la colonización y ella no debería ser la canción la Rebelión de Joe Arroyo, pues se había convertido en la fuente única y principal de los estudiantes y la idea era buscar algo diferente y nuevo.

Debido a este impase la sesión planeada para este día fue cortada a la mitad, por ende se tuvo que terminar está en la siguiente sesión que se suponía estaba destinada para el día 31 de marzo; sin embargo,

durante esta semana la sesión fue aplazada por caer en la temporada de reuniones con los padres de familia para el primer periodo, el problema se amplió a la primera semana del mes de abril debido a las diversas protestas lo cual sumado a la temporada fuerte de lluvias llevo a que se aplazara esta clase para después de semana santa, en definitiva se retomó actividades hasta el día 21 de abril, la exposición de esta sesión se hará al modo de las del RPG, ya que a pesar de no haber sido parte de la propuesta como tal se convirtió en una variación simple de lo que se puede llegar a hacer con este tipo de didáctica.



- **Octava sesión de clases, Variante en el manejo de un RPG - 21 de abril.**

Institución Educativa:	I.E.D. Colegio Gerardo Molina Ramírez
Temática Sesión:	Instituciones Económicas Coloniales – La Mita y la Encomienda.
Objetivo:	Identificar como accionaban las instituciones económicas de la época colonial (Mita y Encomienda) y para retroalimentar los conceptos trabajados previamente contrastando con la actualidad y con las transformaciones espaciales.
Actividad:	Actividad grupal en donde se adoptarían roles para simular cómo funcionaba el sistema de instituciones económicas y como se explota el espacio.
Recursos:	Fichas de caracteres (Monedas, personajes, implementos, etc.), cinta y marcador borrable.

Tabla 6. Resumen Planeación de Clase, Variante en el manejo de un RPG - 21 de abril de 2022. Elaboración Propia, información a detalle en el apartado Anexos.

Desarrollo de la Sesión:

El inicio de la sesión ocurrió con naturalidad, se leyó el correspondiente protocolo, se les recalcó que repasaran los temas ya vistos y de igual manera recordarles que si se sentían perdidos o no entendían no estaba de más preguntar. El comentar esto se debía a que estaba empezando a notarse la siguiente situación, en un inicio se observó que existía una buena cantidad de estudiantes que no eran propiamente de la ciudad sino que provenían de zonas alejadas particularmente rurales de los cuales dos estudiantes eran de comunidad afro provenientes de Cartagena y ellos si bien en un inicio estaban entusiasmados con las clases, poco a poco fueron dejando de lado el estudiar a gusto y se fueron acercando a los estudiantes mayores que eran los que más desorden y menos trabajo querían hacer en el aula; sin embargo, estaba pasando algo curioso, los chicos que en apariencia se veían como indisciplinados y poco dedicados empezaron a ser los que solían aportar más a las clases, mientras que los muchachos que habían empezado con ánimo como el caso de los dos chicos afrodescendientes dejaron de participar, de hacer trabajos y prefirieron en las clases mantenerse distraídos jugueteando con el que pudieran. Como se sabía con antelación que habría estudiantes afrodescendientes en el aula asignada, se había ya planeado una sesión dedicada a la comunidad y sus luchas, pero en vista de que ellos estaban más pendientes de otras cosas

que lo académico se decidió darle aún más énfasis a esta sesión que se llevó a cabo después de la aquí expuesta.

Una vez hecho esto se dividió el grupo en cinco grupos, todos los grupos personificarían a nativos indígenas, pero el docente sería un único señor español el cual actuaría como el dueño de todo, a cuatro de los grupos se les otorgó siete fichas especiales a las que se denominó inventario, a un grupo se le dio el inventario de la carne, a otro el de las herramientas, a otro el del maíz y a otro el de la leña, mientras que el quinto grupo serían los mineros a los cuales solo se les daría dieciséis monedas si le traían algo al señor español.

Se les explicó que para que el señor español les diera las monedas ellos deberían de traerle un producto, normalmente serían metales preciosos como el oro o joyas, o también alimentos u otros, el caso es que como en el aula no podíamos trazar nada de eso entonces se les solicitó a cada uno que en un papelito dejaran por escrito un concepto ya abordado en clases (al inicio) o sus apreciaciones con relación a las clases (ya para la ronda final). La idea del juego consistió en poner a vender los productos del inventario a modo de tienda por los estudiantes encargados (ellos debían de venderlos todos), mientras que aquellos que tenían que hacer escrito debían trabajar para hacerse de un pseudo salario para después ver como canjearlo por los cuatro productos en las tiendas de los compañeros (la idea era que lograsen conseguirlos todos).

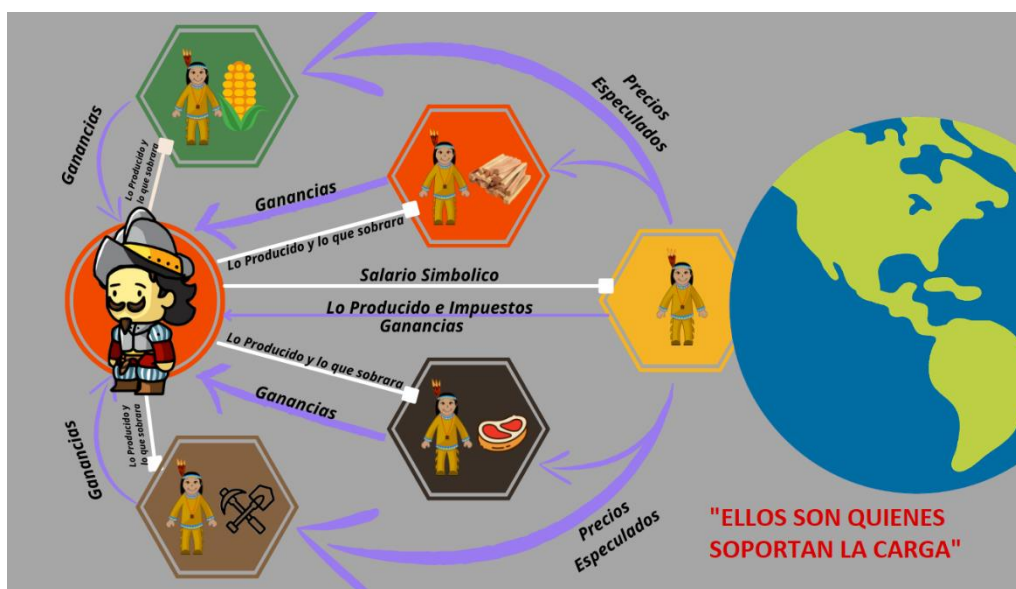


Gráfico 11. Representación gráfica de la dinámica de mercado desarrollada durante la octava sesión, los personajes fueron representados con su correspondiente avatar y los elementos de igual forma. Elaboración Propia. (Imágenes con licencia de uso público)

El docente que en este caso sería el señor español establecería los precios de la siguiente manera: las herramientas valdrían 4 monedas, el maíz 3 monedas, la madera 6 monedas y la carne 8. Sin embargo, se les indicó a los vendedores que ellos podrían cobrar lo que desearan siempre y cuando le entregaran lo ganado al señor al final. Con esta regla en mente se aprovechó para establecer el principio de especulación y de esta manera ver que harían los estudiantes, después de una ronda de juego se procedió con los estudiantes a hacer una ronda de reflexiones entorno a lo desarrollado. Al final de clase se les recordó tener lista la canción acordada.

Hallazgos:

Al realizar el análisis y reflexión a lo desarrollado en clase se pudo evidenciar con los estudiantes que en muchas ocasiones se realiza explotación desmedida de la tierra, de sus recursos y de las mismas personas en pro del beneficio de unos pocos, los estudiantes mencionaron que lo que el docente les dio nunca les alcanzó para cubrir todos los productos por ende no podían cubrir todas sus necesidades, además que los vendedores aprovecharon la oportunidad de elevar precios y así obtener una fuga de ganancias para ellos, pero esta ventana era muy mínima. En sí mostraron su inconformismo con la actitud del docente porque este se quedó al final con todo, mientras que los demás no ganaron realmente casi nada.

Ante estas reflexiones el profesor señaló que desde esa época se ha manejado así algunos aspectos económicos y que eso mismo prevalece aún en la actualidad, la diferencia es que a escalas más pequeñas no se nota, pero sigue siendo en su base el mismo modelo de explotación, se recalcó el pensar quienes eran los que cargaban con el peso de esa explotación, al comienzo pensaron que ellos mismos porque ellos eran los que quedaban en nada, pero entonces el profesor les mostró los papeles que le habían dado con los escritos, todos eran papel, a lo que se les preguntó de dónde venía ello y los estudiantes dijeron... pues de los árboles.

Ahí entonces se les dio a entender que para producirme un escrito tuvieron que arrancar una hoja de su cuaderno y que posiblemente ese cuaderno fue un árbol, yo ganaba lo que quería, el trabajo de ellos; mientras tanto los estudiantes estaban desgastando la naturaleza y transformando el espacio para obtener algunos de esos beneficios, por eso la importancia de entender cuál es el valor del espacio, de lo que se desea y de cómo se actúa porque así parezca poca cosa nuestras decisiones afectan a nuestro espacio vital.



Durante la última semana de abril por inundaciones no pudo realizar sesión nuevamente, pero al comenzar el mes de mayo se retomó el ritmo de las clases de forma más continua y acelerada debido a que se estaba ya terminando el tiempo para finalizar el periodo académico, los estudiantes estaban comenzando a preocuparse porque algunos no tenían los talleres y actividades desarrollados en sus carpetas, y otros estaban preocupados porque veían una alta complejidad en los temas que se habían trabajado, adicional a esto el profesor Antonio señaló que él realizaría una evaluación al final de todo el trabajo desarrollado por el docente practicante para comprobar si se habían dado avances con los estudiantes lo cual generó un poco más de estrés en los estudiantes. Se realizaron dos clases casi seguidas, los días 5 y 6 de mayo, durante estas sesiones se empezó a notar el fenómeno de la indisciplina de una forma más marcada, los estudiantes empezaban a hablar en cualquier momento y no lo hacían en voz baja, hablaban una, y otra, y otra vez, y desde esos momentos se tuvo que tomar acciones radicales, lo primero fue el confrontarlos, ya que en cierta medida se sentía ofensivo el que no quisieran tener disposición para las clases, así que se les señaló que la puerta estaba abierta por si se querían ir a realizar cualquier otra cosa siempre y cuando se hicieran responsables de esa decisión.

El profesor Titular en su momento defendió este posicionamiento señalándoles a los estudiantes que ellos ya eran adolescentes de grado octavo y no niños de tercero de primaria, a lo cual además agregó que el problema de esta indisciplina y del cotorreo constante era que estaban perdiendo la capacidad de escuchar a sus propios compañeros, no solo parecía que no le pusieran atención al docente sino también a sus compañeros, después de situaciones como esta que se desarrollaron durante estas sesiones hubo que tomar medidas estrictas para mitigar este comportamiento.



Fotografía 17. Desinterés y Desorden en el aula. (05-05-2022) - Elaboración Propia. (Fotografías sin rostros para uso público.)

Las sesiones tanto del día 5 como el 6 de mayo comenzaron con la rutina ya establecida, para el día 5

se había acordado el que los estudiantes trajeran su canción, ya que este día ellos se encargarían de cantar, la estrategia se tomó con el fin de suavizar la clase magistral y al mismo tiempo utilizar el recurso de la música como forma de retroalimentación a todo lo ya visto, puesto que se esperaba evidenciar algunos de los aspectos ya estudiados en esas canciones. De igual forma, se buscaba que se ampliara la participación de los estudiantes para volver a fijar su atención y que adicional a ello aprendieran el significado de escuchar a sus compañeros, la clase se desarrolló a modo grupal eligiendo el representante de cada microcomunidad para que cantara. Si bien al comienzo no estaban muy animados por sentimiento de pena, este se les fue pasando rápidamente cuando el docente les aseguro que si ellos hacían la labor él también la haría con ellos, ya que también había preparado su canción.

Los estudiantes pasaron al tablero uno por uno y a pesar de que no cantaron fuerte o en voz alta por la pena que sentían, a diferencia de en otras ocasiones en este caso se mantuvieron en silencio y organizados, el haberlos confrontado en cierta medida surtió efecto, pero también la actividad les llamaba la atención, uno de los grupos que estaban compuestos solo por chicas se emocionó de tal manera que no solo enviaron un representante, sino que enviaron dos. Las canciones hicieron referencia mucho a lo relacionado con la conquista, a la explotación del indígena y de aquel que se dedicaba la tierra, también algunas canciones mencionaron las desigualdades con relación a los mestizos, y después de haber terminado de cantar fue turno del docente el cual sacó su lado rockero y cantó una canción titulada “*Conquistadores*” de la agrupación alemana Running Wild, la cual también se centra en la explotación salvaje y en la evangelización obligada a la que fueron sometidos los nativos indígenas americanos.

Después de este momento de esparcimiento y de analizar las canciones se decidió proseguir con el tema central de la clase, ya que se había ido tocando dentro de las canciones que era el mestizaje y las diversas jerarquías que se fueron formando con base a la existencia de las diversas combinaciones raciales, por ello se centró mirada entonces en el contexto de la comunidad afro, puesto que estos terminaron estando en el nivel más bajo de esta jerarquización, se preguntó a los



Fotografía 18. Estudiantes disponiéndose a cantar. (05-05-2022) - Elaboración Propia. (Fotografías sin rostros para uso público.)

estudiantes que era una clase social cosa que de cierta manera no entendían, lo relacionaban más con el estrato socioeconómico. Se definió, con base a la explicación clásica de Marx, pero al ser esta extremadamente técnica lo que se hizo fue ejemplificar, el primer ejemplo hizo referencia a lo que los estudiantes comentaban, que la conformación de una clase social era el categorizar a algún grupo de personas según su capacidad de obtener riquezas o como diría Marx de cómo se relacionan con los medios materiales de producción.

Pero se hizo la salvedad de que, si bien las condiciones materiales definían las jerarquías, estas no generaban lo que se conoce como conciencia de clase, la conciencia de clase parte de tener objetivos comunes según se tengan intereses comunes, por eso en ocasiones se puede mencionar que hay personas que no tienen conciencia de clase, se explicó con otro ejemplo. Existen personas que diariamente padecen para conseguir alimento o para poder cuidar de sus hijos, pero estas personas en vez de ser conscientes de su condición y situación prefieren aparentar que poseen mucho dinero y que no son parte de un grupo social que pasa dificultades.

Una vez entendido esto se empezó a hablar del descontento social y con ello se pudo abordar el papel de las comunidades afro durante la época colonial, ya que esta comunidad poseía características comunes, su raza y todos los de exámenes que habían tenido tanto los españoles como los criollos de la alta sociedad para con ellos, muchas personas fueron raptadas de su lugar de origen (el continente africano) para ser vendidas en la ciudad de Cartagena, se aprovechó este momento para preguntar a los estudiantes de la comunidad afro que si tenían conocimiento de ello, a lo cual simplemente dijeron: Ni idea.

Se les planteó la situación de los estudiantes decía ellos les gustaría que los vendieran y los utilizarán como si fueran herramientas a lo cual muchos dieron su negativa, de aquí se partió para señalar que esos maltratos fueron agotando a las personas de esta comunidad que iba creciendo rápidamente y que por ello eventualmente esclavos cansados de su situación terminaban escapándose para así formar lo que vendrían a ser los palenques. Se plasmó en un mapa la ubicación del palenque más importante que nació en nuestro país, las áreas del Bolívar sabanero y la depresión Momposina, se explicó que en esta zona se crearon una especie de pueblos ocultos en donde aquellos negros que escapaban y se rebelaban contra sus amos lograban vivir en paz resaltando en particular a San Basilio de Palenque, lugar en donde estas comunidades incluso llegaron a crear su propio lenguaje llamado criollo palenquero.

Nuevamente, el profesor se acercó a los estudiantes afrodescendientes para preguntarles si tenían conocimiento de esto, o si conocían algo de Mompox, la depresión Momposina o si habían tenido la

oportunidad de ir a San Basilio de Palenque, a lo cual los estudiantes volvieron a dar una negativa, para ello al parecer no había sido relevante de pensar en el rol de la comunidad afro, comunidad a la cual ellos pertenecen. Luego de esto se habló de uno de los personajes más reconocidos en la historia de los cimarrones “Benkos Biohó”, se les preguntó a los estudiantes por tercera ocasión si tenían idea de quién era este personaje, a lo cual por tercera vez dieron su negativa, la clase se destinó a explicar qué fue de la vida de este personaje y se apoyó en un video realizado por el canal televisivo Señal Colombia que contó está de una manera breve y concreta de todo lo que vivió.

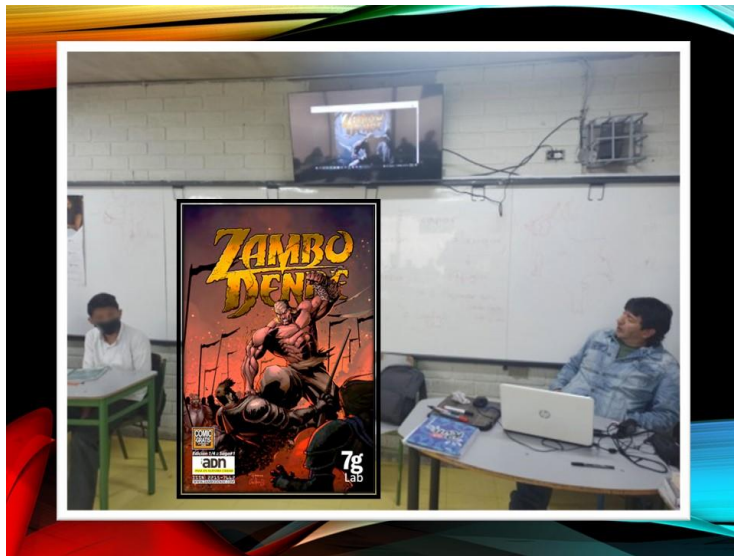


Imagen 8. Sesión de Clase (05-05-2022), Final de sesión y muestra del comic de Zambo Dendé. - Elaboración Propia; Imagen de comic tomada de: Rodríguez, N. (2011).

Al terminar de ver el video se efectuó una reflexión, uno de los temas tratados fue el hecho de entender el por qué se le llamaba palenques a este tipo de pueblos, en el video se mencionaba que el ingreso estos lugares estaba cubierto de enramadas y de palos y que por eso se quedó con este nombre, de allí se les dio una situación hipotética a los estudiantes. Imaginen que son parte del palenque y que deben estar pendientes todo el tiempo de que no vayan a llegar

amenazas porque si no podrían arrasar con todo, el miedo que se debió sentir debió ser fuerte, a lo cual una estudiante que provenía de Venezuela y que había hecho el recorrido por vía terrestre señaló que efectivamente eso era aterrador porque ya lo había vivido durante su llegada a Bogotá, señaló en cierta medida asustada el cómo les tocó estar muy pendientes de que no les fuera a pasar nada por el camino, que no tuvieran problemas con guerrillas o paramilitares, si bien se pudo haber victimizado al estudiante lo que se pudo hacer en ese momento fue intentar mantener la compostura, ya que turbo las emociones del docente y partir de su experiencia para dar entender a todos los estudiantes que la violencia y el desplazamiento forzado no eran algo nuevo, que de hecho han existido desde larga data y que una de las razones fundamentales de por qué esto se da es por quererse en apropiarse del espacio para poderlo explotar, para sacar ganancia y rentar. Con estas reflexiones finalizó esta sesión y se solicitó que para el día siguiente consultaran acerca de las expediciones tanto de Humboldt como de Mutis y que sin importar en que escribieran, escribieran lo consultado en sus cuadernos.

Durante la sesión del día 6 de mayo se solicitó a los estudiantes que leyeran en público lo que habían consultado, algunos se arriesgaron, unos comentaron el hecho de que Mutis era botánico y que buscaba determinar cuáles eran las plantas que se daban en todo el territorio, mientras que Humboldt recorrió con Bonpland para reconocer lo accidentado del espacio, sus condiciones naturales como ellos influenciaban a la gran diversidad de especies vegetales que existían. Si bien pensó el docente que la clase va bien de un momento a otro este dio cuenta de algo curioso, si bien uno o dos estudiantes habían hecho esta consulta, el resto lo que había hecho era copiar a estos, entre varios estudiantes habían tomado la determinación de encargar la tarea a los que eran más aplicados y el resto simplemente copiarla cuando pudieran, el docente se dio cuenta de ello cuando uno de los estudiantes prácticamente hizo copiar y pegar apartados de un artículo que el docente había leído para preparar la clase.

Se decidió realizar cada uno y ante tal situación se indicó que de igual manera se valoraría, ya que estaban más preocupados por una calificación y por una entrega que por aprender, luego de este discurso se realizó una clase magistral en donde apoyado con imágenes mostró detalles de la relación entre la expedición de Humboldt y la expedición de Mutis y como estos a través de hipsometría o medición de la altura lograron reproducir a través de imágenes el espacio en cartografías y en perfiles topográficos, de igual forma se mostraron las plantillas tanto de Mutis como de Bonpland en donde se realizaba una descripción densa tanto de los lugares como de las plantas que iban encontrando en su camino.

Durante esta clase se generó continuamente desorden, los estudiantes no hacían silencio y parecía no importarles lo que se estaba tanto haciendo como exponiendo, por esta razón como en otras tantas se tuvo que detener lo que se hacía e increpar a los estudiantes, señalarles que ni estaban poniendo atención, ni estaban dejando trabajar a compañeros que si querían aprender, y se les señaló nuevamente que ya no eran niños de primaria, que ya eran estudiantes de un nivel de secundaria. A esto el profesor Antonio sumo su descontento, ya que para el docente veía que efectivamente a pesar de intentar llamar la atención los estudiantes continuaban haciendo barullo. El profesor practicante solamente al final les indico que para él es más fácil que salgan del salón, pero bajo su propia responsabilidad a sabiendas de que el coordinador de disciplina al verlos fuera posiblemente tomara medidas drásticas como citar a padres.

Después del llamado de atención y de dejar en claro las cosas se logró terminar la clase, se solicitó que para la siguiente clase debían de traer la hoja de personaje para continuar con la didáctica del RPG, pero que además de ello quedaba una tarea; se señaló que deberían hacer un primer ejercicio de redacción en donde hicieran una descripción profunda de un lugar favorito para ellos, esto para

evidenciar sus niveles de escritura y para ver si eran capaces de escribir sobre lo que veían en su entorno cotidiano así como realizaron en su momento Humboldt y Mutis.



- **Onceava sesión de clases, Sesión 03 de implementación del RPG - 13 de mayo.**

Institución Educativa	I.E.D. Colegio Gerardo Molina Ramírez
Temática Sesión 03 - RPG Azacansuca	Manejo de Cartografía – Sagipa y Aquimin, el triste destino del último Zipa y del último Zaque.
Objetivo:	Establecer las condiciones de apropiación de territorio gracias al conocimiento del manejo del uso del suelo, esto como herramienta para saber con qué riquezas se podía contar .
Actividad:	La narrativa centra el juego de los Encomenderos que buscaban apoderarse de la sabana de Bogotá al conspirar con el regente Quesada para acabar con los líderes de las comunidades indígenas.
Recursos:	Hojas de Personajes, Mapeo de la Sabana de Bogotá. Datos de 10 Caras, Marcador de Tablero, Lápices y Borradores.
Recursos Multimedia:	Imágenes alusivas a los sucesos.

Tabla 7. Resumen Planeación de Clase, Sesión 03 de implementación del RPG - 13 de mayo de 2022. Elaboración Propia, información a detalle en el apartado Anexos.

Desarrollo de la Sesión:

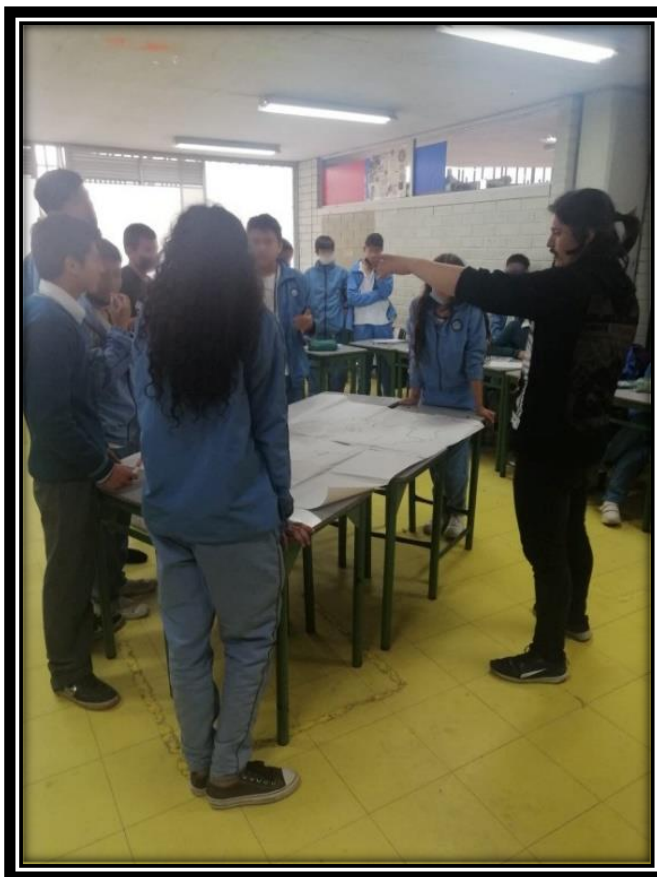
Para iniciar esta sesión lo primero que hizo el docente fue solicitar el despejar todo el salón de clases a modo de mesa redonda y después ello lo único que hizo fue dejar una mesa en el centro, posterior a ello sacó una especie de cartelera que en realidad era un mapa hecho por el docente en donde se encontraba representada a la sabana de Bogotá, posicionó el mapeo de tal forma que concordara con el norte geográfico y luego permitió el desarrollo del comienzo tradicional de la clase. A continuación, los estudiantes preguntaron con cierta extrañeza si se iba a jugar el RPG propuesto, a lo cual el docente respondió que sí.

Los estudiantes pensaron que la didáctica se llevaría a cabo fuera del salón de la misma forma en la que se había realizado en la anterior sesión del juego, algunos hicieron el comentario de ¿Ay profeeee, por qué esta vez no vamos a salir?, mientras y otros más curiosos preguntaron ¿profe y para qué usted puso eso en medio del salón?, preguntas a las cuales respondió con la siguiente contra pregunta -señores, ¿saben en qué dirección queda ubicado en el río Bogotá desde aquí, desde el colegio?- a lo cual varios respondieron diciendo como mirando hacia la ventana -pues profe, de aquí para abajo-, rápidamente el docente les pregunto nuevamente ¿pero hacia dónde es eso, hacia el sur, hacia el oriente, díganme hacia dónde?.

El docente realizó estas preguntas con el fin de determinar si los estudiantes tenían una concepción de ubicación clara y en definitiva parecía que no tuviera ni idea, pero de algo estaban seguros de dónde estaban al río se estaba bajando. Lo primero que hizo el docente fue señalarles que las próximas sesiones del RPG se desarrollarían dentro del salón y no afuera para evitar que se dispersaran y generaran desorden, lo segundo que este día aprenderían a ubicarse en el espacio por lo menos según los puntos cardinales, ya que parecía que se les había olvidado, lo primero que les pregunto fue hacia dónde quedaba el norte, los chicos se sintieron abrumados porque realmente no sabían hacia dónde quedaba el norte geográfico.

El profesor sacó su celular y abrió la aplicación de brújula para luego mostrarles a los estudiantes hacia dónde quedaba el norte, para corroborar esa medición sacó una brújula pequeña y les demostró que efectivamente se encontraba bien ubicado. Con esto el docente buscó el señalar que nunca está de más el poseer una brújula, ya que con ella uno puede encontrar la orientación y el camino, luego les preguntó ¿hacia dónde queda el occidente? Los estudiantes indicaron que era en dirección hacia donde estaba el río, ahí el profesor sonrió y les dijo -Aaaahhhh... o sea que hacia el occidente es donde queda, entonces, ¿dónde está la sabana de Bogotá? -. A lo que los estudiantes respondieron -en esa misma dirección pasando el río-, luego el profesor volvió a preguntar - ¿Saben ustedes diferenciar el oriente, del occidente?

Los chicos vacilaron en ese momento, a lo que el profesor les explicó que dependiendo de la intensidad del sol y su ubicación se podría determinar esa orientación, recordándoles que el sol sale por el oriente y se oculta por el occidente. Una vez hecho este ejercicio se comenzó con la narrativa del RPG dividiendo en cuatro grupos a los estudiantes, dos grupos de ya ahora colonos españoles y otros dos de los nativos indígenas. La narración comienza un par de años después, cuando Sagipa (el sobrino de Tisquesusa) se convirtió en el nuevo Zipa, y que



Fotografía 19. Sesión de Implementación del RPG, Juego con mapeo - Caída del Zipa y el Zaque. (13-05-2022) - Elaboración Propia. (Fotografías sin rostros para uso público.)

en la zona norte yendo hacia Chía con dirección a Tunja, el que dominaba era Aquimin, el cual era conocido como el Zaque, se les señaló a los estudiantes que tanto el Zipa como el Zaque eran los jefes territoriales o caciques y que para el regente Quesada y sus hombres lo fundamental era conseguir sus tesoros y terrenos.

La idea era que los estudiantes que eran nativos intentaran argüir un plan para evitar el que se posesionasen de sus tierras los colonos, mientras que los españoles y recientes criollos debían de lograr controlar los territorios. La dificultad del juego nuevamente se estableció de forma superior para los bandos indígenas, la historia cuenta que Sagipa si bien había pactado con Quesada treguas este debía de pagarle tributos y además él tenía ya temor por su vida, ya que el nuevo regente mato a su tío por no darle el tesoro de los Zipas, del cual nunca supo nada dando por sentado que era algo inexistente. Mientras tanto Aquimin (el Zaque) también temía por su vida, a razón de que los regentes estaban en su contra y le habían empezado a cobrar tributos, este deseaba realizar alianzas con tal de poder manipular a los invasores colonos, pero después de años de disputas territoriales con los Zipas esto se había convertido en algo insostenible.

En el juego las decisiones estaban planteadas, combatir frente a frente, realizar alianzas estratégicas para buscar una salida o permitir la rendición total ante los colonos. El grupo de Sagipa sin pensar mucho se preocupó más por desarrollar un enfrentamiento directo el cual fueron perdiendo cuando las tropas españolas lograron penetrar en sus dominios, tarde decidieron intentar una comunicación con el zaque para aliarse y poder defenderse, pero a este ya se habían acercado el otro grupo de españoles y en vez de atacar de frente terminaron aliándose para evitar su total aniquilación. Dentro de la trama se dieron situaciones en donde el espacio fue fundamental, un estudiante que tenía el rol de mercenario español fue el que aportó risas a la sesión porque este tomo decisiones poco acertadas como el intentar trepar un risco con una pendiente de casi 90° el cual estaba formado de arenisca, intento la proeza cargando con una armadura y con equipamientos que en promedio serian unos 15 a 20 kg de peso extra.

En varias ocasiones cayó e hizo reír por su terquedad, al final fue capturado por la avanzada del Zaque por su incapacidad de pensar en las condiciones del espacio y como ellas podían jugar en contra. El tiempo como tal de clase voló y ello conllevó a tener que hacer lo mismo de la segunda sesión de implementación del RPG, dar la conclusión de la historia. Se les contó a los estudiantes que efectivamente por no conciliar ni buscar una salida, Sagipa fue capturado y luego torturado para que confesara el paradero del tesoro, a tal punto que murió por ello. En cuanto a Aquimin la situación fue diferente, este en vista que tenía

mucho en contra decidió argüir el convertirse al catolicismo pensando que con ello evitaría vejámenes a su pueblo, sin embargo, esto no sucedió y al momento de demostrar su inconformismo fue sentenciado a decapitación por confabular contra los regentes.

Hallazgos:

Esta fue una de las sesiones más largas en cuanto al juego como tal, ya que lo que buscaba era salirse del patrón y espacializar ya propiamente los escenarios a través de la cartografía diseñada previamente, se decidió desarrollar la sesión de esta manera para determinar si se podía mantener un orden controlado a diferencia de la clase en donde se jugó en el patio, de igual forma se pudieron llevar a cabo ejercicios de análisis espacial en donde los estudiantes recordaron e interiorizaron el para qué sirve el saber ubicarse espacialmente.

Bien he de mencionar la palabra recordar es debido a que al momento de preguntar la dirección hacia donde quedaba el río Bogotá los estudiantes si bien cardinalmente no reconocían, si lo hacían bajo su experiencia viviendo en la zona, ellos sin querer habían dado cuenta de la pendiente en bajada del terreno a proximidades de las riberas del río, esto da a entender que no existe un desconocimiento total de su propio espacio, pero sí una trivialización de los conocimientos geográficos, en pocas palabras es como si tuviesen estos conocimientos en sus mentes, pero por no interiorizarlos y acercarlos a su realidad continuamente pareciera que quedarán en desuso, siendo trastocados por la experiencia cotidiana.

De igual forma, los estudiantes reconocieron que el territorio y el suelo eran fundamentales para desarrollar estrategias para la supervivencia, no necesariamente para pelear sino también para conseguir recursos; los acuíferos, las zonas erosionadas y las colinas suavizadas de la sabana fueron un escenario imaginario propicio para reconocer el valor del espacio, y también ellos mismos comprendieron que sus decisiones no solo afectaban al desarrollo de la historia sino que al mismo tiempo podían afectar a sus compañeros. Algunos estudiantes tuvieron que



Fotografía 20. Sesión de Implementación del RPG, Juego con mapeo; Explicación del entorno de la Sabana de Bogotá. (13-05-2022) - Elaboración Propia. (Fotografías sin rostros para uso público.)

entender por la fuerza ello, como en el caso del joven terco que se empeñó en fomentar situaciones de ataque sin sentido, peleando no contra una persona sino contra el espacio mismo.

En cuanto a la organización, se puede decir que es una mejor alternativa el trabajar de esta manera, ya que se puede mantener un control total de las situaciones dentro del aula de clase; sin embargo, aún se tiene la idea de espacializar en un escenario amplio para hacer representaciones mejor logradas.



5.3. MÓDULO “INDEPENDENCIA” – SESIONES 12 A 17 (DEL 13/05/2022 AL 16/06/2022)

Para abordar este módulo se tuvo que realizar ajustes en lo planeado debido a tres factores, el primero fue el factor disciplina, los estudiantes aprovecharon la buena fe de los docentes y así se comentara de buenas formas el que estudiaran a conciencia, ellos no estuvieron en la misma tónica. El Segundo fue el tiempo, debido a impasses generados durante el semestre se habían ido acortando clases y por ello también las fechas para terminar lo planeado de forma integral, es por esta razón se eliminó la idea de realizar la sesión 13 la cual si se hubiera podido realizar habría caído el 16 de junio, y la sesión de cierre de la implementación del RPG propuesto se habría tenido que ejecutar en la tercer semana de junio, pero en este momento los estudiantes habrían entrado a periodo vacacional, lo cual por logística del proyecto no era opción; con ello también se eliminó la idea de ejecutar dos trabajos adicionales y se modificó el trabajo final, ya que este tomaría tiempos considerables.



Fotografía 21. Clase aplazada por celebración que había sido pospuesta del día del niño. (29-04-2022) - Elaboración Propia. (Fotografías sin rostros para uso público.)

El tercer factor se derivó por el problema ya expuesto, el tiempo fue corto, pero ello no quería decir que el calendario de obligaciones institucionales no corriera, una de las clases cayó durante la celebración atrasada del día del niño, la cual no se había realizado, de igual forma el cargar calificaciones al sistema requería planillar y organizar todo, se necesitó dedicar tiempo para verificar con los estudiantes que todo estuviese en orden, en sí, las clases fueron una carrera agitada.

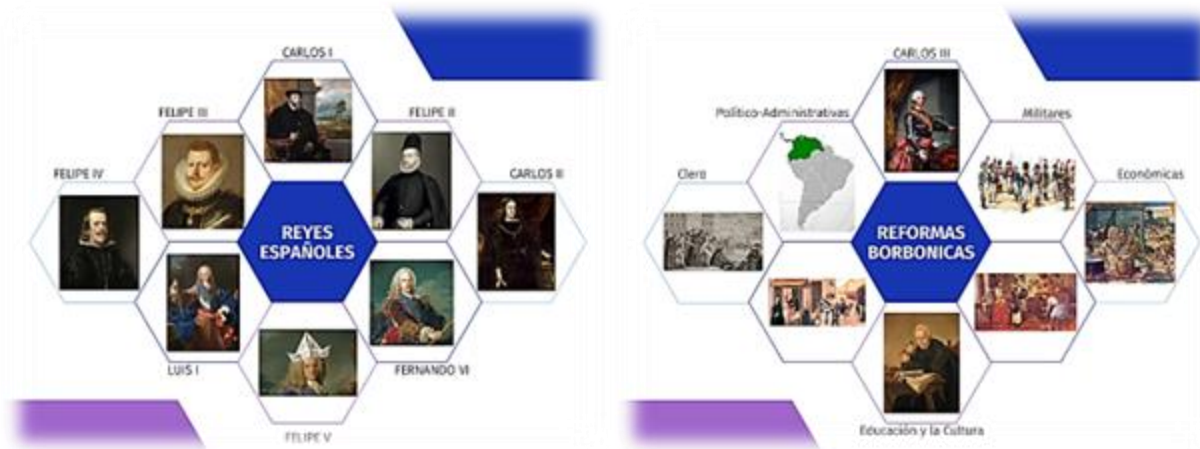
Para el día 16 de mayo se había planeado el hacer la representación actuada y desarrollar una narración, contando una breve historia de los reyes Borbónicos españoles (gobernantes de las colonias) enfatizando en Felipe V al que se le denominó el Chiflado por sus locuras o Carlos II denominado el Hechizado porque vivía enfermo sin saber la causa; se prefirió hacer la narrativa como clase magistral, se hizo una presentación y se explicó el cómo estos reyes dominaron los territorios y cómo progresivamente dieron forma al sistema colonial. La presentación se centró en el final del periodo de Carlos III (el Político) llegando al poder e imponiendo las reformas borbónicas, las cuales generaron descontentos sociales por sus decisiones despóticas y faltas de liderazgo, y por su empeño en mantener guerras ajenas despojando de derechos sobre la tierra a clérigos, alcaldes y a oligarcas criollos.

La importancia de entender las reformas radicaba en dar cuenta que el descontento social ocasionalmente parte de una serie de decisiones sesgadas, decisiones en donde el espacio juega papel importante porque este representa el nivel de control y de poder que una persona podía llegar a tener y ejercer sobre una comunidad, porque el que controla el espacio también controla los privilegios sociales. Mientras se explicaba se construyó un mapa conceptual en el tablero según se iba relatando; sin embargo, al momento se evidenció que los estudiantes estaban aburridos y faltos de ánimo para poner atención o tan siquiera para tomar apuntes del tablero.

El docente notó esta situación y decidió hacer preguntas aleatoriamente para llamar la atención, pero mientras algunos intentaban recordar lo que se les había comentado minutos atrás, otros hablaban con sus compañeros haciendo desorden. Como ya el comportamiento perezoso y despreocupado de los estudiantes con respecto a la clase era evidente, y como este se fue convirtiendo en una recurrencia (a la que se le había dado el beneficio de la duda) se determinó que era momento de aumentar el nivel de exigencia y ser radical con los estudiantes; ellos no estaban llevando apuntes y los trabajos realizados o eran copias o eran trabajos faltos de calidad y empeño.

Con el fin de generar tensión se señaló al final de clase que el mapa conceptual construido debía de ser anexado en el cuaderno individual y adicionalmente debían de complementarlo, a lo cual dicho eso se procedió a borrarlo del tablero y dar a entender que el tomar apuntes durante la clase es importante; se entiende que hacer esto no es ideal, pero hay momentos en donde se debe aumentar la dificultad para denotar cambios. Los estudiantes tomaron la situación con calma, se reunieron entre ellos para ver quien había realizado la labor de tomar apuntes y así rotarlos a los demás; por último, se les hizo el comentario a los estudiantes de ponerse al día con sus labores, ya que se estaban acumulando y posiblemente

terminarían atrasándose porque en las últimas sesiones habría más trabajo por realizar.



Gráficos 12 y 13. Presentación explicativa sobre la dinastía borbónica, contextualización del cómo sus reformas transformaron grandes aspectos sociales de la época. - Elaboración Propia. (Imágenes con licencia de uso público.)

El 20 de mayo la rutina retomo su curso y lo primero a realizar fue revisar los mapas conceptuales, si bien cumplieron con la labor ninguno de ellos anexó más información a ellos, también se solicitó el trabajo pendiente de revisión, el ejercicio de redacción a modo de descripción densa del lugar favorito propuesto labor autónoma desde el 6 de mayo; los estudiantes de inmediato increparon bajo el argumento de que no les había avisado el que la tarea sería para esta clase. El docente aclaró la situación señalando lo siguiente, en primer lugar, ya en ocasión anterior les había pedido ponerse al día porque se podían atrasar y por ende los trabajos se irían acumulando, generando más carga académica; en segundo lugar, que el trabajo había sido planteado desde hacía 14 días y por ello cualquier excusa no tenía sentido al darse un plazo generoso para hacerlo. Y en tercer lugar se les recordó que para hacer este trabajo no tenían que consultar o investigar algo a profundidad, lo que debían hacer era simplemente escribir.


Los estudiantes replicaron diciendo que ese era el problema, que escribir para describir no era fácil, en este momento se tuvo que aclarar que esa era la idea, que intentaran hacer las cosas, tal vez no lograrán hacerlas a la perfección, pero de ese modo empezarán a escribir y a expresarse de mejor manera, habilidad (que había notado en el transcurso de su experiencia hasta el momento) era mínima por su falta de empeño.

Después de ello se les recordó de nuevo que debían estar pendientes de sus labores y que para esta clase tenía planteado un taller de descripción del paisaje colonial colombiano del siglo XVIII, pero que si no habían hecho el primer ejercicio no podría esperar mucho para esta nueva actividad. Como salvedad para el lector hay que mencionar que, si bien este taller podía llevarse a cabo en el módulo colonización,

esto no se hizo porque la idea era evidenciar la transformación drástica del espacio, las consecuencias que estas transformaciones trajeron y como estos cambios impulsaron al descontento social que llevo a conformar una nación independiente.

Corea del Sur y por que el país es bastante avanzado y es muy seguro, tambien tienen una economia y me gustan los coreanos

801 JT Ana Sofía Alcaraz Padrazo



Corea, Porque Eres como eres no te critican y te aceptan tambien tengo 7 personas a las que amo mucho, aunque el trabajo es muy competitivo, Pero ahora es el país con más recurso y más querido.

Y tambien todo es diferente al resto del mundo, allá son más educados y trabajan mejor que aquí y me gustaria ir a seoul hay tambien nieve!

Carhanyelis Villa 801 Jf

Me gustaria vivir en Japon. Porque sin importar como te vistas ni tus gustos no te critican ademas es un lugar hermoso.

Y tambien me gustaria vivir en un libro o en una fantasia, algun lugar irreal para estar en paz y calma tener una vida sin estrés.

En un universo alterno, todo diferente a lo que veo hoy.

Tambien quiero vivir en una nube

Melis VANESSA Lotch

• Me gustaria vivir en Estados Unidos, por que me gustaria conocer la nieve.

Ademas siento que puedes ser un poco más libres con tus gustos.


Alejandra Altamar Thomas 801 43

Me gustaria ir a vivir a Corea o Japon, por que

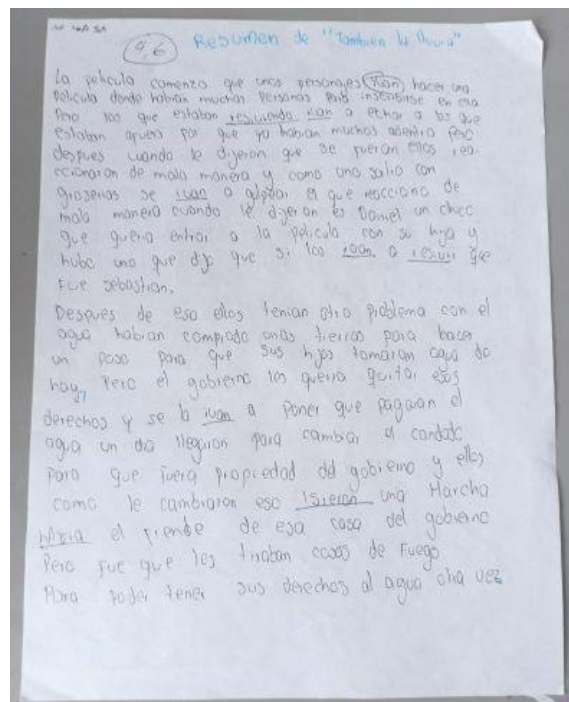
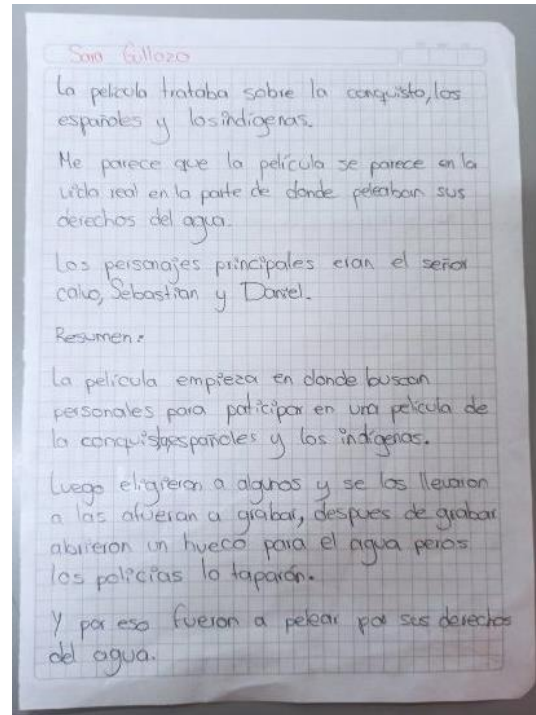
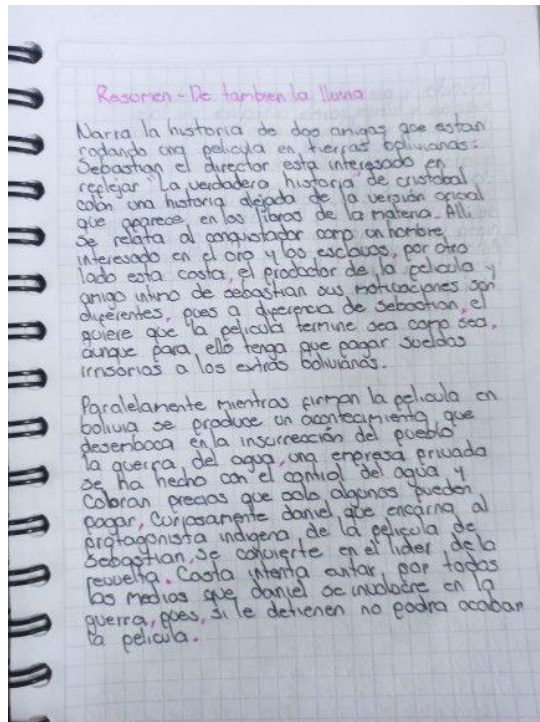
1. Son países primer mundo
2. Tecnología más avanzada, buenos estudios
3. La comida
4. Por que me gustan los asiaticos
5. Es un país culturalista y tienen mejor orden como ciudades y como país,
6. La economia es buena.
7. Aprendo mas idiomas

Nicol Canon-801

8. Hay mas respeto



Collage 3. Trabajos de redacción descriptiva atrasados de entrega, Taller "Lugar preferido". (20-05-2022) - Elaboración Propia.



Collage 4. Trabajos de redacción descriptiva atrasados de entrega, Resúmenes película "También la Lluvia" (20-05-2022) - Elaboración Propia.

La estructura del taller era simple, tres imágenes tomadas de pinturas paisajísticas de la época, las cuales debían ser analizadas para luego describirlas por escrito; el docente ya había hecho algunas actividades analizando imágenes con los estudiantes, por ende, consideró que no habría dificultades en llevar esto de nuevo a cabo, además lo vio como una buena oportunidad para hacerles escribir, ya que no gustaban de esto. Se exigió que el escrito fuera de mínimo una cuartilla y que utilizaran la parte de atrás del taller, de igual manera para evitar la copia se aleatorizaron las imágenes y así todos los talleres fueron diferentes. Para poder hacer este ejercicio, el profesor hizo análisis con el profesor Titular (a modo de ejemplo) para dar entender los detalles de cómo se componían los nuevos espacios, las viviendas y por consecuencia como las labores diarias mutaron.

Después de ello se hizo una introducción para la temática de la siguiente clase, la cual trataría la diferencia entre la revolución francesa y la independencia de los estados unidos, y se les recordó otra vez ponerse al día para no seguir atrasándose. Ya para el 23 de mayo se tocó de lleno esta temática con el fin de comparar estos procesos y especificar las influencias que estos aportaron al proceso independentista de los neogranadinos; el docente teniendo en cuenta las acciones sucedidas en clases anteriores decidió adoptar una estrategia para controlar y ajustar la conducta de los estudiantes, durante la lectura del protocolo escribió los números del uno al cuatro en la esquina superior del tablero y después iría determinando el orden en que los estudiantes deberían de responder a una pregunta en algún momento determinado, así comenzó su clase.

*Fotografías 22 y 23.
Comparativa Revolución
Francesa/Independencia
Norteamericana e
influencias. (23-05-2022) -
Elaboración Propia.
(Fotografías sin rostros
para uso público.)*



Se planeó inicialmente ver videos que explicarán de manera sencilla la revolución francesa y la independencia estadounidense, por ello en clases previas se comentó esto el profesor Antonio para tener en cuenta sus opiniones, el docente solo sugirió que no se cometiera el mismo error de la sesión en la que se había visto la película. Recalcó que el reproducir videos extensos generaba agotamiento y poca participación de los muchachos, por ende, pidió fueran cortos o en su defecto fueran fragmentos para analizar, y se desarrollarán preguntas al momento de su reproducción.

Se seleccionaron cuatro materiales, el primero diferenciando lo que era una revolución de un movimiento independentista, el segundo ya hizo énfasis en el proceso de constitución y desarrollo de las trece colonias y posterior problemática que llevó a la independencia de estados unidos. El tercer video para variar los dos primeros que eran más académicos fue tomado de un fragmento de la película *Las aventuras de Sherman y el señor Peabody* en donde a modo jocoso explica algunas de las razones por las que se generó la Revolución Francesa. En el transcurso de la reproducción de estos videos se desarrollaron preguntas puntuales como ¿por qué la gente estaba descontenta en Francia?, ¿Por qué la revolución se llevó en tan poco tiempo y la independencia como un plazo más largo?, ¿Por qué las trece colonias se situaron en las costas, al lado del Océano Atlántico?, ¿A qué le puso impuesto la corona británica que disgustó tanto a los colonos?, ¿cuál es el papel de Robespierre durante la revolución francesa?, entre otras.

La estrategia dio resultados positivos, los estudiantes al verse forzados a contestar de manera puntual les obligo a estar atentos a lo que se estaba desarrollando y del mismo modo dieron más seriedad a las explicaciones que daba el docente. Al final de esta serie de preguntas y explicaciones se reprodujeron fragmentos del primer capítulo de la miniserie *Crónicas de una Generación Trágica* el cual aborda el rol de Antonio Nariño y de José Antonio Galán, también se continuó la dinámica de realizar preguntas y estas llevaron a analizar la cuestión del descontento social que llevó a la conformación del movimiento comunero y que fue expresado luego en el Memorial de Agravios; este movimiento fue antecedente a posteriores hechos que desencadenaron el desear una independencia como la declaración de la independencia, el desarrollo del periodo de pacificación mal conocido como la patria boba y al final la campaña libertadora de Simón Bolívar. Con esta introducción se dio por finalizada la clase, y se solicitó a los estudiantes para la sesión de 7 de junio traer trabajos que estuvieran pendientes de revisión, también traer las hojas de personajes porque se haría trabajo referente al RPG.

De igual forma, el docente de área, el profesor Antonio, comento que para la clase del 7 de junio se

debería replantear la sesión amplia que se tenía planeada en vista que ya estaba por terminar el periodo académico y para cumplir con las obligaciones institucionales se debía de realizar una evaluación para reconocer los progresos o falencias de los estudiantes, de igual forma el profesor considero ello conveniente para el corroborar si la propuesta desarrollada por el docente en prácticas había dado buenos resultados, avances o si, por el contrario, aún existían falencias.



- **Quinceava sesión de clases, Sesión 04 de implementación del RPG - 7 de junio.**

Institución Educativa	I.E.D. Colegio Gerardo Molina Ramírez
Temática Sesión 04 - RPG Azacansuca	Cambios y Transformación Social, el descontento como motivador para la apropiación del territorio.
Objetivo:	Demostrar la importancia de las geoestrategias para el control territorial y social, articulando el rol de las microcomunidades durante la época colonial.
Actividad:	Reconfiguración de personajes y preparación temática para la sesión final de la implementación del RPG (Rebelión Comunera).
Recursos:	Hojas de Personajes, Mapeo de la ruta Comunera. Dados de 10 Caras, Marcador de Tablero, Lápices y Borradores.
Recursos Multimedia:	Imágenes alusivas a los sucesos.

Tabla 8. Resumen Planeación de Clase, Sesión 04 de implementación del RPG - 7 de junio de 2022. Elaboración Propia, información a detalle en el apartado Anexos.


Desarrollo de la Sesión:

Si bien para esta sesión se tenía planeado el abordar la narrativa alrededor de la rebelión comunera, para así dar cuenta de cómo la travesía represento el dominar el espacio, ya que durante el recorrido de los comuneros hacia Bogotá (al final terminando en Zipaquirá), ello cambió casi totalmente porque como comentó el profesor Antonio con anticipación se debía de dedicar la clase por lo menos en su inicio al proceso evaluativo, así que se quedó en destinar la primera hora para esta labor.

Ese día fue el único en el que al docente practicante se le presentaron dificultades para llegar a tiempo a la clase, el problema se debió a un atascamiento por accidente sobre la avenida suba, por lo cual tuvo que cambiar de transporte y pagar taxi para llegar a clase lo más pronto que pudiera, si bien el docente de área se preocupó con la situación, este logro ponerse en contacto con el practicante y le dio apoyo mientras él lograba llegar, de esta manera el docente tomo el mando del aula y empezó a desarrollar la evaluación.

Esta se realizó a modo grupal y de manera colaborativa-participativa, consto de una selección de diez puntos y eran una serie de preguntas en las cuales se debía de determinar a qué se hacía referencia, para

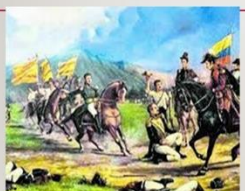
dar más idea al estudiante de ¿a qué se refería?, el docente anexo a las preguntas imágenes alusivas que acercaban al estudiante al contexto y al concepto abordado por la pregunta. *Ej. Somos españoles que vivimos en América, queremos gobernar, tenemos dinero para hacerlo, queremos contribuir a la corona española. (esta frase hacia clara referencia a los Criollos que, a pesar de considerarse españoles, no lo eran, querían ostentar el poder, pero sin generar rencilla con la monarquía española y eran los que a final de cuentas en este momento tenían el control económico en la nueva granada.*




2.

- Todos vivimos en la Bogotá colonial.
- Soy español y no me gusta que irrespeten al rey.
- Soy indígena y no me gusta que me quiten tierras.
- Soy mestizo, quiero ser libre y por eso estoy de acuerdo con las protestas.
- Soy criollo y no estoy de acuerdo con las reglas del rey.
- Soy español y no estoy de acuerdo con las protestas del 20 de julio.

5.



- Somos criollos que no queremos depender de España porque...
- Somos criollos y estamos cansados de que nos maten.
- Somos criollos, queremos gobernar y conseguir mas tierras.
- Somos criollos y no queremos que nos cobren impuestos.



6.

- Soy un criollo y yo un español, hoy es 20 de julio de 1810 y nos estamos dando en la carita porque...
- Los españoles no nos respetaban nuestros derechos.
- Los criollos querían independizarse.

Collage 05. Ejemplos de las preguntas realizadas por el Docente Antonio Cabrera para evaluar el proceso de los estudiantes y del Docente practicante. (07-06-2022) - Elaboración Propia. (Imágenes con licencia de uso público.)

El docente practicante por suerte no demoro mucho y logro llegar a la mitad del test, lo cual le permitió aprender que hay posibilidades evaluativas de carácter alternativo, también le asombro de la misma manera que al profesor Antonio que a pesar del continuo desorden y aparente desdén para con la clase por parte de los estudiantes ello no era tan así y que efectivamente se habían ido dando progresos.

Después de esta evaluación y de hacer un pequeño balance, se retomó la actividad del RPG propuesta, se les solicitó a los estudiantes sacar sus hojas de personaje para empezar a reconfigurar los personajes, los estudiantes de inmediato preguntaron la razón por la cual se tenía que hacer ello, a lo que se indicó que el personaje como tal estaba ambientado en etapas históricas anteriores ya abordadas, por ende no solo los espacios y lugares analizados en clase y reconocidos en las sesiones anteriores había ido transformándose, sino que también cambiaron sus habitantes, sus creencias y sus modos de vida.

Carlos David Vega Vargas 801 JT

Evaluación Dinámica Global de la Independencia

① Soy español es el siglo XIX y vivo en Santa Fe de Bogotá.

Respuesta: Somos españoles que vivimos en América, queremos gobernar, tenemos dinero para hacerlo, queremos contribuir a la corona Española.

② En Bogotá el 20 de julio de 1810 los criollos protestaron en la plaza de Bolívar contra el mal gobierno Español; soy indígena y no me gusta que me quiten tierra, soy mestizo quiero ser libre por eso estoy de acuerdo con la protesta, soy criollo y no me gustan las protestas del rey, soy español y no estoy de acuerdo con las protestas del 20 de julio.

③ Los americanos se quieren independizar; Pienso hacer negociaciones con los americanos.

④ Soy un pirata inglés me dedico a asaltar barcos españoles y esto lo hago por que?

Respuesta: Soy un pirata y asalto barcos españoles. Esto lo hago por que soy inglés y no puedo comprarlos en las minas, soy inglés y tengo mi bergantín.

⑤ Somos criollos y nos queremos independizar de América esto lo queremos porque?

Respuesta: Somos criollos y ya estamos cansados de que nos maten.

⑥ Soy criollo y yo Español hoy es 20 de julio de 1810 y nos estamos dando traques por que?

Respuesta: Peleamos por que no nos respetaban nuestros derechos.

⑦ Que me estan haciendo, que pienso de eso?

Respuesta: A mí me gusta por que la religión me salva mi espíritu pero a mi hermano no le gusta por que violenta la cultura.

⑧ Soy sacerdote que estoy haciendo y que pienso de eso?

Respuesta:

El docente practicante por suerte no demoró mucho y logró llegar a la mitad del test, lo cual le permitió aprender que hay posibilidades evaluativas de carácter alternativo, también le asombró de la misma manera que al profesor Antonio que a pesar del continuo desorden y aparente desdén por parte de la clase por parte de los estudiantes ello no era tan así y que efectivamente se habían ido dando progresos.

Después de esta evaluación y de hacer un pequeño balance, se retomó la actividad del RPG propuesta, se les solicitó a los estudiantes sacar sus hojas de personaje para empezar a reconfigurar los personajes, los estudiantes de inmediato preguntaron la razón por la cual se tenía que hacer ello, a lo que se indicó que el personaje como tal estaba ambientado en etapas históricas anteriores ya abordadas, por ende no solo los espacios y lugares analizados en clase y reconocidos en las sesiones anteriores había ido transformándose, sino que también cambiaron sus habitantes, sus creencias y sus modos de vida.

Lo primero fue cambiar el origen étnico de los personajes, ya que si bien eran en un inicio solamente españoles y nativos indígenas, ahora existían mestizos, criollos, mulatos, lobos, zambos, moriscos, carambulos, entre otros, los estudiantes de inmediato recordaron que durante la clase del 5 de mayo se había mencionado ello previo a la exposición sobre Benkos Biohó, por ende aceptaron los cambios, aunque algunos querían cambiar o mantener la categoría, algunos no querían seguir siendo campesinos y otros querían poder darle habilidades que según ellos potenciarían sus personajes, como poder resistir más los golpes o ser más ágil, etc.



Fotografía 24. Sesión de Implementación del RPG, Transformación de los personajes a escenario Colonial. (07-06-2022) - Elaboración Propia. (Fotografías sin rostros para uso público.)

Faltando un rato para terminar la clase se hizo introducción a la narrativa que se quería abordar, la relacionada con la rebelión de los comuneros, por ello se colocó el mapa hecho con anticipación del camino por el que los comuneros caminaron y se explicaron las razones para el descontento empezando por el grito de Manuela Beltrán (viva el rey abajo el mal gobierno) en el pueblo de Socorro en Santander, el problema para los productores agrícolas (en especial los de tabaco) por los cobros de impuestos no

solo como a modo de aduana sino también por los muebles e inmuebles que se llegaron a poseer; se señaló como esta rebelión aprovechó la estrategia espacial para generar presión política, ya que esta campaña se centró en dominar puntos particulares tales como fuentes hídricas, caminos y puentes fundamentales, entre otros.

Al final de clase se señaló a los estudiantes que para el día 9 de junio deberían de traer todo trabajo que tuvieran atrasado, ya que esto sería compilado y finalmente calificado.

Hallazgos:

Esta sesión tendía a parecerse mucho a la primera sesión de la implementación, pero hubo varios contextos diferentes. En primer lugar, sorprendió el proceso evaluativo, ya que no se esperaba que el docente de área no solo quisiera comprobar que tanto habían aprendido sus estudiantes durante las clases del docente practicante, sino también con ello poder dar cuenta el mismo de si efectivamente el practicante tenía las habilidades para trabajar en aula, la sorpresa tanto para el practicante como para el docente fue grata porque efectivamente los estudiantes si ya habían estado aprendiendo pese a los constantes fallos disciplinares y a la constante falta de disposición para desarrollar trabajo autónomo, lo cual da entender que el problema no es falta de atención o motivación, el problema es de voluntad.

De igual manera, lo que se pudo aprender de esta evaluación es que el modelo de anclaje de conceptos tanto a través de imágenes como a través de ideas relacionales permite al estudiante un nivel de recordación amplio de lo que trabaja en clase, y que adicional a esto se logra con ello que el estudiante le dé sentido a lo que aprende, ya que relacionando ello con aquello que reconoce pudo recrear la idea central de los conceptos ya abordados desde los primeros módulos.

También se puede evidenciar que si bien es cierto que hay que realizar una labor pedagógica y que ella debe ser el centro de la praxis docente, también es necesario entender que hay ciertos procesos que son parte de una institucionalidad con la cual hay que cumplir, ya que ella viene a ser la que rija la labor docente. Se entiende que estos procesos son desgastantes, puesto que son una recarga laboral, pero son parte de la cotidianidad y hay que mantener siempre el día estas labores, de cierto modo es parte de la responsabilidad de ser docente.

Imagen 10. Sesión de Implementación del RPG, Ejemplos de Transformación de los personajes realizados por estudiantes. (07-06-2022) - Elaboración Propia.

Como se evidencia los personajes no tuvieron cercanía con el estilo colonial de la época sino con el gusto personal de los estudiantes en la actualidad, por ello se debió de realizar una contextualización de las labores, costumbres, apariencia, etc. del periodo Colonial.



En cuanto a lo desarrollado en la adecuación y reconstrucción de personajes para continuar con el RPG, se puede decir que se consiguió el objetivo principal que fue transformarlos y mostrar ese proceso gradual de cambio, un proceso que llegó a durar algo más de 150 años. Ya en las clases se había abordado en la transformación espacial con el taller de descripción densa del paisaje colonial, ya que esto se comparó con los escenarios planteados de la segunda y tercera sesión del RPG. También esto permitió comprender que a través del tiempo si bien algunos roles en su estructura básica se mantienen, en su función final u objetivo tendía a cambiar, no era lo mismo ser un médico indígena al momento de llegar los conquistadores a América, que ser un médico indígena al final del periodo Colonial, y por ello mismo también las necesidades espaciales iban cambiando. Ya nacían poblados amplios de carácter urbano, con estructuras planeadas y definidas a modo de cuadrícula, con casas de colores suaves entre terrosos y pasteles de inmensas proporciones, para que incluso pudieran ingresar animales como caballos, etc.

Los estudiantes ya se han hecho una idea de lo que han ido aprendiendo, pero por sobre todo, logran comparar lo que han reconocido imaginariamente durante las sesiones del el RPG con escenarios propios de su cotidianidad, como los del barrio La Candelaria en el centro de Bogotá.



La sesión del día 9 de junio inicio con la ya descrita rutina y fue organizada desde la clase anterior para desarrollarse en dos momentos, en un primer momento se terminaría de abordar la temática iniciada la

sesión anterior, se habló de cómo la rebelión comunera a pesar de ser entredicha como un proceso propio de los Santanderes, también fue un proceso que se generó en el sur del territorio. El descontento ya no era un problema regional particular, sino que era un problema generalizado de la población. Se habló del papel que jugó José Antonio Galán, los estudiantes recordaron este personaje de los apartados que se vieron de crónicas de una generación trágica en las clases pasadas, también se mencionó el papel del negociador Berbeo y la influencia eclesiástica del arzobispo Caballero y Góngora para detener un movimiento que iba tomando carácter insurreccional. En el mapa se señalaron algunos recorridos hasta Zipaquirá, lo cual fue algo espectacular para la época (dejando claro que no es lo mismo recorrer esas distancias a pie, o con un animal como un caballo o una mula, que andándolo como hoy en día que existen vehículos automotores y vías).



Fotografías 25 y 26. Mapeos usados en clase para contextualización de la travesía de las campañas comuneras en el país, estudiantes revisando que trabajos tenían pendientes de entrega. (09-06-2022) - Elaboración Propia. (Fotografías sin rostros para uso público.)

En la segunda parte de la clase se revisaron todos los trabajos pendientes, verificar cómo se había llevado el trabajo en las carpetas y por último se sistematizó en matrices las calificaciones solicitadas para cargarlas al sistema institucional; hay que aclarar que el proceso evaluativo no tuvo en cuenta únicamente hacer un montón de trabajos, tuvo en cuenta la participación continua de los estudiantes, el esfuerzo demostrado, su interés por cuestionar, su participación durante la didáctica del RPG, su dedicación a querer aprender un poco más, entre otros. Pero calificativamente hablando si hubo escenarios

preocupantes en donde algunos estudiantes se habían descuidado, y así no gustará, había que dar notas.

TALLER 02 - INVESTIGACIÓN

Estudiante: Dr. Alexandra Marcon Quejo Fecha: 20-03-2022
 Curso: BO1 Jornada tarde

1- En las siguientes imágenes encontraras paisajes de tipo colonial, tal cual como era nuestro país entre los siglos XVI y XVII. La idea central de este taller es realizar análisis y descripción densa de la imagen, observar en especial como son los espacios, las edificaciones, las personas o personajes que salgan, que hacen, quienes están allí, las condiciones de vida, etc. Es fundamental el ser además de específicos, muy amplios al momento de redactar lo encontrado en esta hoja, se debe escribir mínimo la página entera en la parte de atrás.

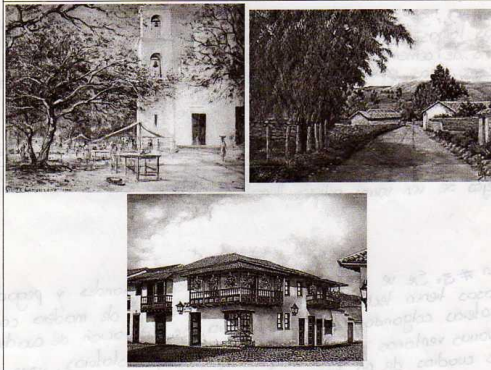


Imagen 1: Es un espacio que tiene una iglesia grande, árboles con las hojas medio caídas, con gente que visten una falda larga y un sombrero, como con unas tienditas, no habian casi casas, el suelo era de pasto y tierra, como con pajarricos.

Se ven como personas vendiendo cosas, antes era muy pacifico y natural, habio mucha gente debido a la iglesia.

Se puede notar una señora con un conaño en su cabeza.

Ellos tenían una vestimenta diferente a la de nosotros, formas distintas de vender.

A lo lejos se ven arlos árboles.

Imagen #2: Se ve un paisaje con arlos montañas, con muchos árboles con hojas largas, se ven unos' casas con techo de leño de ladrillo, paredes como de cemento de antes, se ve una carretera de tierra, se ve pasto, se ve como unos rejas o cercos de piedra, como lo que divide a los casos, se ve el cielo despejado por hay 2 nubes.

Se ve la sombra del árbol, lo cual dice que estaba haciendo sol. El diseño de las casas es triangular en el techo y rectangular en el cuerpo, su color se ve opaco.


A lo lejos se ven varios potreros llenos de árboles.

Imagen #3: Se ve un lugar con unas casas grandes y pegadas, las casas tienen techo de ladrillo, tienen balcones de madera con unas maderas colgando, puertas de madera, con decoración de cuadros, tiene varias ventanas con diferentes diseños y estatuas, unas son de tres cuartos de pa bajo otras de 9 o mas cuartos en solo una, tienen un farol colgando de una pared, al lado de este hay muchos, el suelo es de piedra, las casas son blancas y son altas y unas bajitas.

TALLER 02 - INVESTIGACIÓN

Estudiante: Alejandra Alvarado Torres Fecha: 02/06/22
 Curso: BO1

1- En las siguientes imágenes encontraras paisajes de tipo colonial, tal cual como era nuestro país entre los siglos XVI y XVII. La idea central de este taller es realizar análisis y descripción densa de la imagen, observar en especial como son los espacios, las edificaciones, las personas o personajes que salgan, que hacen, quienes están allí, las condiciones de vida, etc. Es fundamental el ser además de específicos, muy amplios al momento de redactar lo encontrado en esta hoja, se debe escribir mínimo la página entera en la parte de atrás.



En la primera imagen podemos ver un pueblo donde hay personas unidas en un mural, y diferente de estas están dos caballos cargando algun tipo de baul, tambien hay personas asomadas en la puerta, como curiosos de saber algo. El piso allí es rocoso y la vestimenta que usan es muy diferente a lo que se ve en la actualidad. Tambien se pueden ver algunos árboles y niños allí. Las casas en la mayoría la estructura es lisa y los techos allí se pueden ver que son de barro. Tambien se puede ver que en la mayoría de casas las ventanas son de madera y tienen rejas, las puertas tambien se pueden ver que son de madera.


En la segunda imagen podemos ver a 3 personas, dos hombres y una mujer. (por lo que vimos en la película tal vez puedan ser las personajes que escriba a continuación al igual que las acciones que están haciendo). Podemos ver al que tal vez sea Carlos Torres con sus dos acompañantes, una mujer que hace espectáculos en algun tipo de bar o algo así, y tambien es la mujer que esta saliendo con Carlos Torres. El otro muchacho que no me lo se el nombre es por lo que se el amigo de Carlos. La casa que se encuentra allí, tal vez sea la casa del contador real, en esa casa ellos se entran, por el motivo de que en el espectáculo que estaba haciendo la chica, llegaron unos hombres a informar 3 reglas, en una de esas 3 reglas esta de que habia fuego de queda, entonces ellos no estaban haciendo bien la orden que se les dio y los querian que estaban por allí se dieron cuenta que no estaban cumpliendo las reglas y los empezaron a perseguir, fue ahí cuando ellos se entraron a la casa del contador real para que no los encontrarían.

En la tercera imagen podemos ver variedad de casas, hay una que tiene un letrero que dice "Papel de Colombia" justo un poco más arriba está podemos ver una bandera, que supongo, que es la bandera de Colombia si no me equivoco. tambien se pueden ver variedad de personas un tan elegante con sus atuendos, afuera de esta cuadra. Esta gente por lo que veo están charlando unas entre otras. Tambien puedo ver unos carteles asomados en algunas de las casas, no lo logro diferenciar el simbolo de los carteles. Las casas allí puedo ver que son más formales que en las casas de las dos primeras imágenes que describí, por lo que puedo deducir que algunas no son casas si no algun tipo de republica o algo por el estilo, algunas de estas tienen balcón y el piso allí es tambien al de las anteriores imágenes, rocoso.

TALLER 02 - INVESTIGACIÓN

Estudiante: Ana María Julia Morán Fecha: 30/05/2022
 Curso: Dibujo 607

1- En las siguientes imágenes encontraras paisajes de tipo colonial, tal cual como era nuestro país entre los siglos XVI y XVII. La idea central de este taller es realizar análisis y descripción densa de la imagen, observar en especial como son los espacios, las edificaciones, las personas o personajes que salgan, que hacen, quienes están allí, las condiciones de vida, etc. Es fundamental el ser además de específicos, muy amplios al momento de redactar lo encontrado en esta hoja, se debe escribir mínimo la página entera en la parte de atrás.



7- Es de día, esta en un pueblo, hay muchas personas, con 2 caballos, están en como en una iglesia, el piso es de piedra, las casas son como de piedra, el techo es como de ladrillos, los ladrillos son de cemento (son tejas), hay 2 arboles, las ventanas en la parte de afuera es como de madera, los caballos parecen llevar algo, las personas tienen una vestimenta particular, las mujeres llevan un vestido, y los hombres tienen una chamarra o roana.

9- También es de día, el techo o tejas son de cemento, algunas casas son de madera pero se ve que es de cemento las vigas de las ventanas son de madera, encima de las ventanas tienen también tejas de madera, la casa esquinera tiene 3 puertas, las 3 puertas son de madera, los 2 ventanales unidos que están en la esquina, son de madera y cemento, en la esquina hay 3 personas, 2 hombres y una mujer, los 2 hombres van con una manta y con un sombrero y la mujer con un vestido casi llegando a los pies, el lander es como de cemento o de madera o piedra, pero más grandes, y la calle tiene piedras más pequeñas.

3- Es de día, es un pueblo, es como de fiesta, las casas que están a la mano derecha son como de madera y las izquierda cemento, hay una tienda donde su cartel es "Papel de Colombia" hay muchas personas, son como los 10 años, la calle son de piedras, las piedras tienen forma de cuadrado, hay muchas casas, los landenes son como de cemento, hay una bandera, las personas tienen otra vestimenta, los hombres con traje elegante y con sombrero y las mujeres con vestido elegante y hay un hombre con bastón.

Collage 6. Trabajos de redacción descriptiva atrasados de entrega, Taller descripción del paisaje colonial (09-06-2022) - Elaboración Propia.

Se les indicó a los estudiantes que para clase el 16 se haría una última sesión del el RPG, y que debían traer la hoja de personaje, de igual forma se solicitó de nuevo que trajeran cualquier trabajo pendiente, porque después de esta sesión no se cargarían al sistema notas adicionales; algunos estudiantes señalaron que si tenían trabajos pendientes había sido por estos fueron bastantes, a lo cual el docente practicante les contestó: desde el inicio del periodo escolar se les había comentado que se iba a desarrollar conmigo bastante trabajo para casa o autónomo, y a pesar de ello talleres y actividades fueron simplificados, se ampliaron plazos de entrega, e incluso se permitió hacer trabajos en grupo. De igual manera, señalé durante varias clases que no se dejaran colgar con los trabajos porque se les iban a acumular, desde el mes de mayo eso se había aclarado, además que por cuestión de tiempo no se desarrolló en su totalidad el trabajo final planteado y una clase quedó pendiente.

Algunos estudiantes asombrados preguntaron -¿Profe, trabajo final?, ¿Clase pendiente?-, a lo cual se les dio respuesta con el profesor titular de testigo, el trabajo final era recrear un mapa en tres dimensiones, pero en vista de no tener más tiempo y que ustedes estaban colgados con el trabajo se prefirió desistir de esa idea, de igual forma por esos problemas de tiempo se tuvo que dejar para el próximo periodo el abordar las consecuencias del grito de Independencia en 1810, conocer los primeros

movimientos independentistas establecidos como el de Cartagena y aprender del periodo conocido como la Patria Boba en donde sé pacífico a la población a manos de Pablo Morillo. Así que trabajo había, pero este no se llevó a cabo, así que en cierta medida se habían salvado y no podían exigir más. De esta manera finalizo la clase.



- **Dieciochoava sesión de clases, Sesión 05 de implementación del RPG - 16 de junio.**

Institución Educativa	I.E.D. Colegio Gerardo Molina Ramírez
Temática Sesión 05 - RPG Azacansuca	El mapa como reflejo del espacio real, recreación de la Batalla de del puente de Boyacá.
Objetivo:	Comprender la utilidad del concepto escala en una cartografía para el reconocimiento de cambios tanto físicos como humanos (uso del espacio, relevancia y disputas) del espacio geográfico.
Actividad:	Con ayuda de un mapa en relieve recrear parte de la batalla del puente de Boyacá y así dar finalización al RPG Azacansuca.
Recursos:	Hojas de Personajes, Mapeo de la Batalla del puente de Boyacá. Dados de 10 Caras, Marcador de Tablero, Lápices y Borradores.
Recursos Multimedia:	Imágenes alusivas a los sucesos.

Tabla 9. Resumen Planeación de Clase, Sesión 05 de implementación del RPG - 16 de junio de 2022. Elaboración Propia, información a detalle en el apartado Anexos.

Desarrollo de la Sesión:

Con el fin de abordar esta última sesión del RPG propuesto se había planteado rehacer el escenario de la batalla del puente de Boyacá para la sesión con el fin de jugar en él, se deseaba poder hacerlo en arcilla con los estudiantes de manera colaborativa; sin embargo, la falta de tiempo impidió esto; a pesar de esto, el docente practicante decidió dar por lo menos una muestra de ello a los estudiantes (a pesar poseer diversos compromisos académicos pendientes). Como en la mayoría de sesiones, el docente recreó el mapa e intentó hacer la figura de este en arcilla; sin embargo, también descubrió que efectivamente es un proceso tanto complicado como dispendioso de tiempo, durante una semana trabajó en esta figura y a lo mucho pudo construir solo una cuarta parte del mapa.

Pero a pesar de ello decidió llevarlo a sus estudiantes para que vieran lo que era posible de hacerse, el día 16 de junio no se tuvo inconveniente la llegada y se inició la clase con la acostumbrada rutina, posterior a ello antes de iniciar se solicitó a los estudiantes que tenían algún trabajo pendiente que se acercaran a la mesa para realizar los últimos ajustes en la calificación, en esto no se gasta más de 20 minutos y al final aprovechando la situación se dieron las notas definitivas.

Al terminar este ejercicio se dio paso a la didáctica del día, el juego iniciaría con una breve introducción a los hechos previos antes de esta batalla (se habló grosso modo de las temáticas de la clase que no se pudo realizar, del grito de Independencia, de las primeras campañas, y de la pacificación de Morillo, hechos que afianzaron la necesidad de liberarse de la monarquía española), una vez iniciado curso el tablero de juego en medio del salón, se ubicó como siempre se realizó (señalando al norte geográfico) e indicando cuál era en este tablero el cauce del río Teatinos, y se procedió a organizar a los estudiantes en cinco grupos, tres de ellos representarían al ejército independentista bajo el mando de Bolívar, mientras que los otros dos harían las veces de ejército realista español.



Imagen 12. Sesión de Implementación del RPG, Mapa topográfico de la Batalla de Boyacá y modelo resultante. (16-06-2022) - Elaboración Propia. (Imágenes con licencia de uso público.)

Antes de iniciar con el conflicto se hizo explicación de como el mapa estaba constituido, en primer lugar, estaba basado en lo que se llama curvas de nivel, las cuales son una serie de líneas que expresan la altura de una forma del relieve, y de igual manera interpretar ellas adecuadamente permitiría visualizar estas mismas formas. Se enseñó como se construían estas curvas recordando lo visto en la clase donde se habló de Humboldt, se recordó a los estudiantes como se hacían los perfiles topográficos haciendo un pequeño ejercicio de cómo funcionan las vistas auxiliares⁷⁷, se tomó el borrador del tablero y luego se le preguntó

⁷⁷ Este concepto es parte del estudio de la Geometría Descriptiva y hace énfasis en el cómo se pueden observar los objetos según la perspectiva visual y como estas se representan en un plano ortogonal.

a uno de los estudiantes el cómo veía este y si podía dibujarlo, el índico verlo en horizontal, pero un poco inclinado lo cual le daba algo de profundidad, parecido a un cubo. Luego el docente le pregunto - ¿cómo lo veo yo, desde donde lo estoy sujetando? - a lo que el estudiante indico que el docente lo veía como un rectángulo plano, nada más.

Al hacer ello entonces se señaló que las curvas (cuando representan alturas) en un mapa muestran el cómo se vería el relieve desde arriba, mientras que el perfil sería ver el relieve cortado y de lado, como el mapa de juego estaba incompleto se hizo la explicación con las curvas de nivel que disponía y se dio a entender que la zona en donde el conflicto se hizo más fuerte era una colina con una pendiente que si bien no era muy alta si se convertía en un impedimento para moverse fácilmente. También se explicó que cuando las curvas están muy pegadas, unas seguidas de las otras, lo que representa es un cambio en la altura que puede ser pronunciado, como lo sería un risco escarpado.

Una vez finalizada la explicación se separaron los grupos, la razón por la cual existían tres grupos que eran parte del ejército independentista y solo dos del ejército realista español consiste en el siguiente hecho, dos de los grupos de soldados del ejército independentista se encontraban situados sobre la colina principal la cual era donde se estaba dando el enfrentamiento de manera más fuerte y directa, mientras que el segundo grupo se encontraba defendiendo el paso del río que era donde se encontraba el puente, si se hubiera permitido el paso al ejército realista los independentistas habrían quedado encerrados y por esta razón habrían perdido la batalla. ¿Pero, y el tercer grupo de los independentistas?, este se encontraría en la retaguardia, escondido por el antiguo camino a Tunja, una zona escarpada dispuesta para el cuidado de los heridos o para actuar a modo de refuerzo según fuera la situación.

Durante el juego se volvieron a dar ciertas contiendas, los del frente principal fueron directos y a la acción cuerpo a cuerpo, mientras que los enfrentamientos de los que resistían en el puente tuvieron que ser más pensados, ya que lo que se buscaban los españoles era romper la línea imaginaria que creaba el río y que representaba a la defensiva, estos encuentros fueron de estrategia para evitar el paso. Mientras todo ello el tercer grupo que fueron los de la retaguardia no jugaron a combatir a los demás sino lo contrario, a ver que podían hacer para curar los heridos y minimizar las bajas, ellos estaban representaban el nivel de resistencia del grupo que se encontraba en el puente y como tal el encuentro se veía como una carrera contra el tiempo. Si bien los jugadores españoles podían tener un golpe de suerte en el juego y voltear la situación consiguiendo un resultado diferente al histórico, ello no fue permitido por el director de juego (o sea el docente), la estrategia tomada fue sencilla, aumentar la dificultad en los

lanzamientos al ejército realista, además que ellos no tenían la ventaja de un grupo adicional y por ello sus bajas eran cada vez más substanciales.

Al final y como era de esperarse, la clase fue terminando y los estudiantes como en las ocasiones anteriores querían continuar, pero ello no era posible. Por obvias razones se declaró como vencedor el grupo del ejército independentista y luego de ello se mencionó la siguiente reflexión con relación al nombre del RPG: La palabra Azacansuca significa anochecer en lengua Muisca y si ustedes notaron el RPG empezó con la llegada de los conquistadores españoles a tierras americanas, y eso no es lejos, fue aquí mismo, cuando eso pasó se cumplió la profecía de Goranchacha y empezó una de las épocas más oscuras de nuestra historia, una época en la que no solo se violentó a las comunidades, sino también a la tierra y a vida. Esta última sesión trató sobre la que es reconocida como la batalla más importante de la campaña independentista, gracias a ese esfuerzo culminó una era de dominación y de vejámenes, es así como concluye Azacansuca porque después de una larga noche lo que queda es el amanecer de un nuevo día.

Después de ello, en un corto lapso de tiempo se les pidió a los estudiantes realizar la encuesta de caracterización, se les agradeció por todas las experiencias y se les comentó que hasta ese momento tendrían clases con el docente practicante, si bien esto fue un poco apresurado, a los pocos días se volvió a ir a la institución para una despedida apropiada para con los estudiantes.

Hallazgos:

Durante esta última sesión de la implementación del RPG Azacansuca se puede mencionar que ella fue tal vez la más nutrida en contenidos, el hecho de usar el mapa en relieve dio para analizar el modo en el que la cartografía representa perspectivas del espacio, cómo ello puede ayudar a las comunidades y cómo ello da sentido a lo que se ha hecho y se hace, a la vida cotidiana. Los estudiantes tuvieron la oportunidad de aprender muchas cosas en una sola sesión, como él, ¿qué es un mapa topográfico?, ¿por qué los mapas son, como son?, ¿cómo un mapa permite entender las características y cualidades del espacio?, etc.

También se puede decir afirmar que el problema disciplinar o de atención no es una cuestión de motivación, porque para motivar un docente puede hacer mil cosas, pero ello se convierte en un impulso momentáneo; la cuestión real es generar una genuina voluntad en el estudiante de formarse, un sentido consciente de que lo que desarrolla en clase es importante en su vida cotidiana y que ello les va a dar herramientas para sobrevivir bajo condiciones adversas.



*Fotografía 27. Sesión de Implementación del RPG, dinámica de juego. (16-06-2022) - Elaboración Propia.
(Fotografías sin rostros para uso público.)*

Si bien se comprobó en un inicio que los estudiantes tenían falencias con respecto a los conocimientos disciplinares de la geografía, ello se fue solventando gradualmente a través de las diversas actividades desarrolladas, además de ello se notó el que los estudiantes pensaran inteligentemente en las cualidades de su espacio, reconocieron la forma en la que se expresan condiciones de relieve y ambientales, tuvieron en cuenta hasta el clima que se podía estar dando en un lugar para analizar escenarios amplios y ello era lo que buscaba el RPG, sin lugar a duda esto fue fundamental.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.

La narrativa, si bien tiene por objetivo el transmitir ideas o sucesos, también busca hacer sentir inmerso a aquel que recibe el mensaje, escucha una historia o que simplemente lee un texto. Para el caso de un texto escrito, la idea sería dar con una buena trama conformada por un inicio atrayente, un nudo complejo, pero al mismo tiempo disfrutable y un final que de la sensación de satisfacción y convencimiento que se esperaría después de dedicar tiempo de vida largo a la lectura.

Para el caso de este de trabajo el presente apartado vendrá a representar esto último, el final de este proceso amplio que fue el pensar como los RPG pueden ser la alternativa a ciertas dificultades que la educación en Ciencias Sociales y en Geografía enfrentan diariamente, para ello se hará un análisis desde cuatro trasfondos centrales, el primero es el pensar la correlación entre lo buscado y lo conseguido con este trabajo, el segundo es el evidenciar que aportes desarrolló o hizo evidentes la propuesta planteada, en tercer lugar el señalar las limitaciones que de la misma forma se hicieron palpables durante todo el trabajo, y por último, dar un concepto sobre lo realizado teniendo en cuenta lo descrito. Si bien esta estructura da una idea de a dónde va este apartado, ella no se debería tomar como algo establecido, y del mismo modo lo escrito en este apartado no debe ser tomado de la misma forma, ya que lo que para algunos puede ser factible y positivo, para otros puede ser simplemente resultados plausibles que puedan plantearse en cualquier otra situación; sin embargo, hay que resaltar que es importante el dar cuenta del trabajo realizado y de la experiencia vivenciada, y que este es el apartado para ello.

El objetivo principal de este trabajo se focalizó en el estructurar una propuesta de diseño didáctico desde un RPG que pudiera abordar las temáticas de la Conquista, Colonia e Independencia enmarcada desde la educación geográfica, pero que de igual manera abordará a las Ciencias Sociales en su integralidad, y para dar cuenta de ello se tendría entonces que considerar el volver a leer gran parte de este trabajo, aquí se ha dejado evidenciado que abordar una propuesta de diseño didáctico desde los RPG requiere de diversos contextos que no se pueden estudiar y aprender de la noche a la mañana, hay que tener claridades teóricas, pedagógicas y metodológicas para comprender tanto su funcionamiento, como su posicionamiento y su modo de proceder; adicional a ello también hay que desarrollar habilidades espaciales, escriturales, orales, narrativas y comunicativas, ya que estas son aquellas que le dan forma a la experiencia de un RPG, no es cuestión de tomar un tema y fusilarlo haciendo una simple representación, es hacer sentir al estudiante que experimenta algo que puede ser o estar distante para él de manera cercana y ello requiere una rigurosidad fuerte por parte del docente.

Ahora bien, teniendo en cuenta esto y lo hallado durante la experiencia, se puede decir entonces que efectivamente un RPG es alternativa para cuando los estudiantes no se pueden acercar a aquello que “es” o “está” distante; cuando se habla de “es” se refiere especialmente a contextos de carácter histórico, ya que el pasado no se puede volver a vivenciar, se puede recordar e investigar, pero al final es distante y a cada paso que avanza la humanidad, más se aleja y más se complejiza. Pero cuando se habla de “está” hay una posibilidad que marca la diferencia, puesto que estar hace referencia a lo presente y cotidiano, a lo vivencial, y ello es la dimensión de lo tangible, siendo el espacio su mayor exponente. El espacio ha sido categorizado conceptualmente como lugares, paisajes, territorios, regiones, entre otros, y estas categorías tienen algo en común, en todas el ser humano tiene un rol fundamental que es vivir en él, que algunos de estos espacios son desconocidos porque son distantes, sí, pero al existir al mismo tiempo en el que se vive da a la posibilidad de que en algún momento se puedan vivenciar, el abordar la educación geográfica desde un RPG brinda la posibilidad de volver lo distante relativamente cercano, generando curiosidad y voluntad de querer saber qué es y cómo es el espacio, para ver si algún día se pueda vivenciar y experimentar.

Los estudiantes al ver un mapa, una foto de un paisaje o una maqueta decían -oh... un mapa, oh... una foto, oh... una maqueta-, pero luego (gracias a la experiencia desarrollada por el RPG propuesto) el mapa, la foto o la maqueta pasaron a representar sitios cercanos y no alejados, sitios que pudiera ellos conoceran y esto generó atención, recordación, curiosidad y puso a volar en algunos casos su imaginación, por eso la necesidad de trabajar el contexto nacional y en especial el regional propio, por eso se centró la experiencia en partidas que se dieron en el altiplano cundiboyacense, porque se acercó lo alejado a lo cotidiano y ello generó emoción por aprender en los estudiantes, le dieron sentido desde su experiencia y desde su relación con el espacio propio. Ello lleva a pensar que también se lograron en cierta medida los objetivos específicos propuestos, se logró interpretar el cómo los estudiantes relacionan sus conceptualizaciones propias de conocimientos geográficos con sus cotidianidades, y se menciona como “en cierta medida” porque si bien existe una conciencia conceptual de lo espacial por parte de los estudiantes ella no está fundamentada de manera rigurosa en los conocimientos propios de la disciplina geográfica por ende se da una trivialización de esta y ello es lo que lleva a los estudiantes a continuas inexactitudes, ejemplo claro de ello fue cuando se les preguntó por la ubicación del río Bogotá, cuando esto pasó si bien se dio una respuesta relativamente acertada, ella fue imprecisa.

El proceso reflexivo se llevó a cabo en todo momento, no solo dentro de la experiencia del RPG, sino durante todas las clases, si bien el contexto central planteado para llevar a cabo la propuesta fue de carácter histórico, la propuesta enfatizó en cómo el espacio es el entorno en donde la vida puede florecer,

pero también en donde las acciones que uno lleva a cabo transforman este, sea para bien o para mal. El pensar que somos Homo Geographicus como denominaría R. D. Sack nos lleva a entender que somos uno con el mundo y que cada acción así sea pequeña cuenta, y que ellas han contado a través del tiempo y si no se cree ello es nada más ver los daños ambientales que día a día agudizan una crisis global.

También gracias a las continuas reflexiones se entendió que el problema del rendimiento académico no es una cuestión de generar atención en el estudiante, porque para llamar la atención cualquier cosa es potencial, un docente podría llamar la atención de los estudiantes tan solo con botar un cuaderno al piso, al hacer ello los estudiantes mirarían, atenderían, harían silencio por unos segundos y luego de la nada se iría esa atención. El problema real es el generar voluntad de aprender, y para ello no basta con llamar la atención u obligar a hacer silencio, un docente debe de desarrollar una praxis holística en donde no solamente se atraiga al estudiante al conocimiento, sino que se convierta en una experiencia que desee continuamente, una experiencia que pueda integrar con su vida, con sus intereses y expectativas a futuro de forma consciente y crítica.

Sin embargo, todo esto no quiere decir que un RPG pueda sustituir en su totalidad las prácticas que un docente puede llevar a cabo en el aula, de hecho, a través de la experiencia se pudo evidenciar un aspecto fundamental, el docente debe aprender a ser versátil al momento de aplicar modelos o teorías del aprendizaje. Los docentes de menor experiencia están al inicio de su camino y el descubrir cuál es su estilo para ser educador se convierte en una necesidad, el problema viene cuando al ver que un modelo le funciona o le calza bien por conveniencia se adapta a este, convirtiéndolo en una rutina que puede terminar interpolándose a toda su praxis, olvidando que cada aula y estudiante es diferente y que por ende sus necesidades educativas varían. Pero, el problema se agudiza porque al defender el modelo de preferencia se puede caer en el desdeñar otros modelos, que a pesar de amores o disgustos también son funcionales y permiten conseguir buenos resultados.

Esto que menciono es una crítica a posicionamientos que, si bien suenan como transformadores y libertarios, caen en el cliché de desdeñar prácticas que son necesarias y funcionales. Se habla de criticar a una escuela tradicional por no ajustarse a las necesidades del mundo moderno, pero sí se pregunta que se entiende por escuela tradicional, no habrá una respuesta concreta, solo se hablara de ciertas características en donde se musitara inconformemente sobre ciertas prácticas, como las conductuales en donde se fomenta el desarrollo memorístico porque (según algunos) eso no es algo necesario en el mundo moderno, o prácticas en donde el docente debe de ejercer control y presión al estudiante para que este

realice las cosas de mejor manera porque es violentar al estudiante. Insisto, esto es variable y no se ha de aplicar para todos los casos, en la experiencia se tuvo que tomar decisiones que no eran las deseadas, pero que se ejecutaron por las condiciones en las que se estaban dando las cosas, ejemplo de ello se dio cuando los estudiantes se tornaron indisciplinados y perezosos, si como docente no hubiera tomado la decisión de ejercer control y no hubiese actuado según el modelo de estímulo-respuesta, las clases se habrían salido totalmente de control a tal punto que no habrían aprendido nada.

A razón de esto se ha de pensar en esta propuesta como un buen complemento que permite potenciar el repertorio que un docente en Ciencias Sociales tiene a su disposición para llevar a cabo sus clases, si se maneja con una buena organización las unidades temáticas se podrían articular agradablemente. Las clases magistrales explicativas, las sesiones de RPG y las dinámicas como salidas de campo combinadas pueden llegar a ser realmente significativas juntas, ya que ello permitiría abordar las dimensiones propuestas por Soja y así entender de mejor manera lo que es el espacio, esto debido a que:

- Para aprender y conocer que es el espacio vivido hay que desarrollar contacto con lo real y ello se logra a través de experiencias como las salidas de campo.
- Para aprender y conocer que es el espacio percibido, lo mejor vendría a ser clases de carácter magistral-explicativas en donde se aborden los contenidos disciplinares y así dar a conocer él como se piensa en lo que se abstrae de la realidad.
- Para aprender y conocer que es el espacio concebido se puede recurrir al RPG para que a través de la simulación se analicen las cotidianidades e imaginarios que se piensan en torno al espacio.

Con esto mente, plantear esta idea tendría cabida porque podría ampliar el horizonte de cómo enseñar la Geografía, gracias a cubrir un espectro como este se podrían suplir falencias importantes como el hecho de no saber redactar para describir por escrito un lugar o el no saber medir y representar un terreno cartográficamente, el hecho de articular el conocimiento disciplinar con otros contextos como los matemáticos, los lingüísticos, los éticos, los políticos o los económicos podría dotar de utilidad genuina a los conocimientos geográficos (que poseen, porque son útiles), alejándolos de esa perspectiva de triviales y reforzando la importancia que merecen.

En cuanto al objetivo de crear un RPG, se denota que a pesar de adaptar un juego ello tuvo que ir cambiando por diversas dificultades, la propuesta fue planteada para unas pocas sesiones como tal, debido a dos aspectos, el primero fue el no saber que tan bien o mal reaccionarían los estudiantes alrededor de esta didáctica y el segundo se basó en que si las sesiones se hacían continuamente ello podría

generar un desgaste en los estudiantes por convertir una experiencia divertida en algo repetitivo. Por esta razón se optó por desarrollar sesiones al estilo One-Shot; sin embargo, ello también se dio de esta forma por la imposibilidad de desarrollar una labor de larga duración.

Ahora bien, el manejar el modelo One-Shot es una estrategia válida para el manejo de un RPG educativo, ya que este trabajo demostró que es funcional y se puede llevar a la práctica, pero también da a entender que si se desarrollará a modo de partida a largo plazo no se tendría que ser autoconclusivo cada clase y no se tendría que pensar en una narrativa diferente para cada sesión, sino que se podría realizar de una forma óptima creando una narrativa lineal para todo un periodo anual porque solo en casi medio año se podrían llevar a cabo entre 5 a 7 sesiones en promedio (según la intensidad y la disponibilidad) dando posiblemente mejores resultados tanto desde la ejecución, la continuidad y seguimiento al proceso, y los procesos evaluativos de progreso.

Gracias a lo hallado se pudo determinar que una falencia a tener presente se relaciona con el contexto evaluativo, este debe de planificarse a profundidad y así poder con el argumentar correctamente el avance o estancamiento de un estudiante, si bien se planteó llevar esto a cabo teniendo presentes los niveles de participación y las acciones de las partidas a través de la asignación de puntos de experiencia, ello no debe ser algo volátil y variable, sino que debe de puntualizarse para que sea transparente para el estudiante, también esto lleva a pensar que en ocasiones no necesariamente se podrán adaptar RPG que ya estén hechos sino que tendrán que desarrollarse algunos desde cero, por ende también es necesario empezar a crear materiales educativos de esta naturaleza como manuales de juego y demás que se adecuen a temáticas particulares y para que así se pueda dar difusión a este tipo de propuestas.

Pero entonces, ¿cómo hacer para trascender esta propuesta más allá de un aula de clase? En esto se estuvo pensando con calma y para ello se sugieren varios caminos, el primero es incentivar su aplicación en las aulas para que los estudiantes progresivamente quieran más clases de esta naturaleza, cuando algo se exige ello se puede dar. El segundo camino es buscar un apoyo institucional, lo cual no es un acto sencillo, para ello hay que desarrollar el primer camino, de lo contrario es difícil que una institución educativa, gubernamental o incluso privada quiera apostar por un proyecto que no ha demostrado sus cualidades y capacidades.

El tercer camino va de la mano de la creación de materiales de trabajo (ya comentado), ello es complicado porque requiere de un trabajo extenso por docentes que entiendan a profundidad cómo funciona un RPG, tendría que diseñarse con base a la experiencia y a los conocimientos adquiridos del

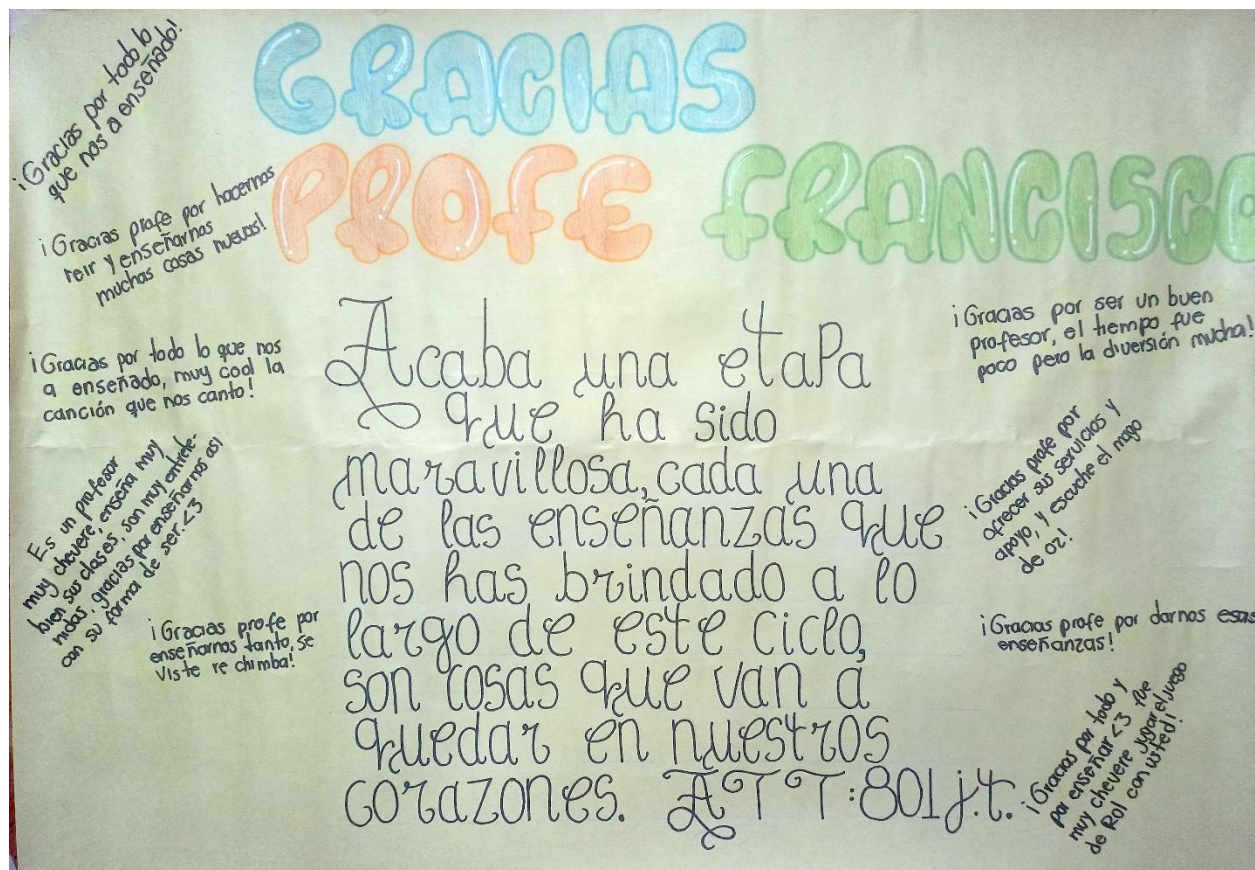
docente o de un grupo de docentes, esto para enmarcar versiones que nuestro mundo ha vivenciado a través de diversos momentos, y así establecer reglas y demás, como tal sería tener que hacer libros y el apoyo para esto es mínimo si no se ve rentabilidad en ello; por esta razón se debería considerar una variación a ello y es ampliar la experiencia de implementar un RPG desde un juego clásico de mesa y llevarlo a su dimensión más reconocida por el público, el escenario digital.

Sin embargo, ello también conllevaría a otros retos, el primero es desarrollar una alfabetización tecnológica, ya que tanto los docentes en Ciencias Sociales como los Geógrafos hemos enfocado esfuerzos en dominar únicamente a los Sistemas de Información Geográfica, pero no sabemos nada de diseño digital, nada de lenguajes de programación, ni de motores de juego para creación de entornos. Ello, también es costoso, pero se puede aprender y fomentar progresivamente, y al final de cuentas podría llegar a ser una alternativa más económica para hacer materiales educativos y para llevar a cabo propuestas como la aquí desarrollada a diferentes escenarios, esta alfabetización debe de pensarse a futuro como parte de planes de estudio o por lo menos tener cabida como asignaturas electivas que posiblemente en un inicio sean impartidas por docentes de ciencia y tecnología, si no que a futuro sean impartidas por los mismos docentes de ciencias sociales de la línea de profundización en educación geográfica.

Por último, deseo señalar que otro camino sugerido para hacer trascender esta propuesta es implementar ella con estudiantes de capacidades cognitivas diversas, como el aplicar la propuesta, ajustándose a las necesidades de estudiantes con TDAH (ya que un RPG al poder manejarse desde un escenario conductual centrado en valores y refuerzos positivos podría generar apoyos significativos para el crecimiento y desarrollo de estos chicos). En un inicio se pensó en llevar a cabo la propuesta focalizada en estudiantes con estas capacidades, pero se entendió que ello no sería posible en este momento si aún no se comprendía y se daba a comprender el cómo un RPG se ajusta a contextos educativos propios de las ciencias sociales y de la geografía, este paso se dio en este trabajo, ahora es tiempo de ampliarlo.

Al final solo deseo resaltar que lo más gratificante de haber llevado a cabo esta propuesta de diseño didáctico desde el RPG fue incentivar el trabajo en equipo de todos los estudiantes, él que aprendieran a no tener miedo de expresarse, y a reconocer el valor de los conocimientos que brindan las ciencias sociales, la geografía y la historia, porque sé bien que los estudiantes que se tuvo a cargo se llevaron ello consigo, aprendieron a no hacerle daño a su mundo, a no pelear con él, y a pensar en cómo cuidarlo para que este siga cuidando de nosotros; y que sin importar lo duro que haya sido el pasado se aprenda de este para que a futuro sigamos teniendo un espacio en donde vivir en paz y armonía; y si bien no se pensó en

su momento en realizar una medición de impacto para hacer reconocimiento de la percepción que tuvieron los estudiantes con respecto a esta propuesta, ello no fue necesario, ya que fue expresada por los mismos estudiantes por iniciativa propia, tiempo después de terminar las practicas, y sin solicitarlo de alguna manera a modo de agradecimiento y de cariño, reconociendo toda la labor que realicé para ellos y por ellos con esmero; por eso para ellos solo me queda decirles que estoy y siempre estaré eternamente agradecido.



Fotografía 28. Cartel de agradecimiento realizado por los estudiantes del grado 801 del I.E.D. Colegio Gerardo Molina Ramírez, en donde expresaron su sentir y su percepción con respecto a la labor y a la propuesta desarrollada por el autor de este trabajo

BIBLIOGRAFÍA.

TEXTOS Y LECTURAS.

- Abellán, F. P. (2005, Octubre 7). **El Crimen del Rol**. LibertadDigital. Madrid. Accedido el 17 de junio, 2021, desde <http://archive.today/2015.07.11-083738/http://www.libertaddigital.com/opinion/fin-de-semana/el-crimen-del-rol-1276230747.html>
- Acevedo, D. A. (2018). **Territorio: una mirada decolonial e intercultural desde la comunidad indígena MISAK, aportes para una educación propia**. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/11300>
- Adorno, T. W. (1974). **Tres estudios sobre Hegel**. Taurus Ediciones. Madrid, España.
- Álvarez, C. Á. (2008). **La etnografía como modelo de investigación en educación**. Gazeta de Antropología, 24(1). Oviedo, España. Accedido el 20 de noviembre, 2022, desde: <http://hdl.handle.net/10481/6998>
- Álvarez Yágüez, J. (1995). **Michel Foucault: Verdad, Poder, Subjetividad. La Modernidad Cuestionada**. Ediciones Pedagógicas. Madrid.
- Audi, R. (2006). **Diccionario Akal de filosofía**. Akal Ediciones. Madrid.
- Ausubel, D. P., Novak, J. D. y Hanesian, H. (1998). **Psicología Educativa**. Ed. Trillas. México D.F.
- Bachelard, G. (1995). **La Tierra y Los Ensueños de La Voluntad**. Fondo de Cultura Económica. México D.F.
- Baquero, R. (1998). **Vigotsky y El aprendizaje Escolar**. Ed. Aique. Buenos Aires.
- Barragán, C. D. y Torres, C. A. (2017). **La Sistematización como Investigación Interpretativa Crítica**. Editorial El Búho y Corporación Síntesis. Bogotá. Recuperado de: https://www.academia.edu/37500472/La_sistematizaci%C3%B3n_como_investigaci%C3%B3n_interpretativa_cr%C3%ADtica
- Barrera Gaviria, A. E. (2017). **El proceso de sensibilización como metodología para la aceptación y reconocimiento del ser**. Revista Senderos Pedagógicos, 3(3). Tecnológico de Antioquia. Medellín. Accedido el 18 de marzo, 2021, desde: <https://doi.org/10.53995/rsp.v3i3.27>
- Benach, N., y Albet, A. (2010). **EDWARD W. SOJA. La Perspectiva Postmoderna de un Geógrafo Radical**. Icaria. Barcelona.
- Bernabéu, N. y Goldstein, A. (2008). **Creatividad y Aprendizaje: El juego como herramienta pedagógica**. Narcea Ediciones. Madrid.
- Bollaín, I. (2010, Julio). **También la Lluvia [Film]**. Vitagraph Films & Morena Films. España, México y Francia.
- Bowman, S. L. (2010). **The Functions of Role-Playing Games: How participants create community, solve problems and explore identity**. Ed. McFarland. Carolina del Norte, USA.
- Brotton, J. (2014). **Historia del Mundo en 12 Mapas**. Debate & Penguin Random House. Bogotá.
- Buttimer, A. (1998). **Review of Homo Geographicus: a framework for action, awareness and moral concern, by R. D. Sack**. *Ecumene*, 5(4), (p. 477–482). Londres. Accedido el 6 de septiembre, 2022, desde: <http://www.jstor.org/stable/44252325>
- Cáceres, O. (s. f.). **Biografía - Gerardo Molina Ramírez**. Universidad Libre. Bogotá. Accedido el 16 de marzo, 2022 desde: <http://www.unilibre.edu.co/ori/index.php/catedra-gerardo-molina/biografia>
- Caillois, R. (1974). **Approches de l'imaginaire (Aproximaciones al Imaginario)**. Éditions Gallimard. Paris. Recuperado de: <https://archive.org/details/approchesdelimag0000cail/page/8/mode/2up>
- Cámara de Comercio de Bogotá [CCB], El Tiempo, Fundación Corona y Pontificia Universidad Javeriana. (2020a). **INFORME DE CALIDAD DE VIDA en Bogotá**. Bogotá cómo vamos. Bogotá. Accedido el 12 de agosto, 2021, desde: <https://s3.documentcloud.org/documents/21063317/v03-informe-de-calidad-de-vida-en-bogota-2020.pdf>

- Cámara de Comercio de Bogotá [CCB]. (2020b). **Perfil Económico y Empresarial de las Localidades de Bogotá**. Dirección de Gestión y Transformación de Conocimiento de la Cámara de Comercio de Bogotá. Bogotá. Accedido el 16 de agosto, 2021, desde: <https://bibliotecadigital.ccb.org.co/bitstream/handle/11520/25980/23%2010%202020%20Perfil%20de%20las%20localidades%20de%20Bogot%C3%A1%20VF.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Castorina, J. A., Toscano, A. G., Lombardo, E. y Karabelnicoff, D. (2006). **Cultura, Diversidad y Sentido Común. Las relaciones de las representaciones sociales con el pensamiento de Vigotsky**. Anuario de Investigaciones, XIII, (p.143-153). Buenos Aires. Accedido el 10 de junio, 2022, desde: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=369139942014>
- Cely Rodríguez, R. A., y Moreno Lache, L. N. (2016). **Ciudad y literatura: una posibilidad para aprender y enseñar geografía**. Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado de: <http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/9867>
- Claval, P. (2012). **Mitos e Imaginarios en Geografía**. En: Lindón y Hiernaux (Eds.), *Geografías de lo Imaginario* (p. 29-48). Anthropos Editorial, Universidad Autónoma Metropolitana. Iztapalapa.
- Clavijo, S. (2021). **Calidad educativa en Colombia**. El Tiempo. Bogotá. Accedido el 9 de marzo, 2021, desde: <https://www.eltiempo.com/opinion/columnistas/sergio-clavijo/calidad-educativa-en-colombia-columna-de-sergio-clavijo-565210>
- Asamblea Nacional Constituyente (1991). **Constitución Política de Colombia**. Recuperado de: <http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/arb/1000.html>
- Corral, R. (2004). **Qué es la Subjetividad**. Polis, 1(4), (p. 185-199). Iztapalapa. Accedido el 16 de julio, 2022, desde: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=72610410>
- Dardel, E. (2013). **El Hombre y la Tierra. Naturaleza de la realidad geográfica**. Editorial Biblioteca Nueva. Madrid.
- De Zubiría Samper, J. (2006). **Los Modelos Pedagógicos. Hacia una pedagogía dialogante**. Cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá.
- Dear, M. (1988). **The postmodern challenge: Reconstructing human geography**. Transactions (Institute of British Geographers: 1965), 13(3), (p. 262-274). Los Ángeles, USA. Accedido el 22 de agosto, 2022, desde: <https://www.jstor.org/stable/622990>
- Presidencia de la República de Colombia (2015). **Decreto 1075 - Decreto Único Reglamentario del Sector Educación**. Recuperado de: https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma_pdf.php?i=77913
- Delgado Mahecha, O. (2003). **Debates sobre el espacio de la Geografía contemporánea**. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá.
- Descartes, R. (1641). **Meditaciones Metafísicas**. Escuela de Filosofía Universidad ARCIS. Recuperado de: <https://bloccs.xtec.cat/filocostaillobera/files/2009/03/Descartes-Meditaciones-metaf%C3%ADsicas.pdf>
- Deterding, S. y Zagal, J. (Eds.). (2018). **Role-playing Game Studies: Transmedia Foundations**. Ed. Routledge. New York, USA.
- Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R. y Nacke, L. (2011). **From game design elements to gamefulness: Defining "Gamification"**. Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference on Envisioning Future Media Environments - MindTrek '11. Tampere, Finlandia. Accedido el 6 de octubre, 2022, desde: http://www.rolandhubscher.org/courses/hf765/readings/Deterding_2011.pdf
- Díaz Lavado, J. M. (2002). **La educación en la Antigua Grecia**. Actas de las III Jornadas de Humanidades Clásicas, (p. 93-114). Extremadura. Accedido el 13 de septiembre, 2021, desde: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2676979.pdf>
- Díaz, E. (1993). **MICHEL FOUCAULT. Los Modos de Subjetivación**. Editorial Almagesto. Buenos Aires.

- Díaz-Barriga Arceo F. y Hernández Rojas, G. (2010). *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. Una interpretación constructivista*. Ed. McGraw-Hill. México D.F.
- Durand, G. (2000). *Lo Imaginario*. Ediciones del Bronce. Barcelona.
- Durkheim, E. (1898). *Représentations individuelles et Représentations collectives*. *Revue de Métaphysique et de Morale*. (6). (p. 273-302). Paris.
- Düsing, K. (2002). *La Subjetividad en la filosofía clásica alemana de Kant a Hegel. Una panorámica a modo de programa*. *Azafea*, (4). Salamanca. Accedido el 21 de septiembre, 2022, desde: <https://revistas.usal.es/index.php/0213-3563/article/view/3718/3735>
- Estrabón. (1991). *Geografía. Libros I y II (J. L. García Ramón y J. García Blanco, Ed.)*. Editorial Gredos. Madrid.
- Flórez Ochoa, R. (1994). *Hacia una Pedagogía del Conocimiento*. McGraw-Hill Companies. Bogotá.
- Foucault, M. (1971). *Au delà du bien et du mal (Mas allá del Bien y del Mal)*. *Rev. Actuel* (14), En: Foucault M., *Microfísica del Poder*. (p. 31-44). Las Ediciones de La Piqueta. Madrid.
- Gardner, H. (2016). *Estructuras de la Mente: La teoría de las inteligencias múltiples*. Fondo de Cultura Económica. México D.F.
- Garfield, S. (2013). *En el Mapa. De cómo el mundo adquirió su aspecto*. Penguin Random House. Madrid.
- Gil, M. (1999). *Nadie Conoce a Nadie [Film]*. Productora Sogetel y Maestranza Films. España. Reseña en: <https://www.imdb.com/title/tt0209174/>
- Goleman, D. (1998). *La Práctica de la Inteligencia Emocional*. Editorial Kairós. Barcelona.
- Goleman, D. (2010). *Inteligencia Emocional*. Editorial Kairós. Barcelona.
- Goleman, D. (2018). *Inteligencia Emocional en la Empresa*. Penguin Random House. Barcelona.
- Habermas, J. (2008). *El Discurso filosófico de la Modernidad (M. J. Redondo, Trans.)*. Katz Editores. Madrid.
- Hammer, J., To, A., Schrier, K., Bowman, S. L. y Kaufman, G. (2018). *Learning and Role-Playing Games*. En: Deterding, S. y Zagal, J. (Eds.). (2018). *Role-playing Game Studies: Transmedia Foundations*. (p. 283-299) Ed. Routledge. New York, USA.
- Harris, R. B. (2007). *Blending Narratives: A Storytelling Strategy for Social Studies*. *The Social Studies*. Routledge. 98(3), (p. 111–116). Washington, USA. Accedido el 30 de junio, 2022, desde: <https://doi.org/10.3200/TSSS.98.3.111-116>
- Harvey, D. (1969). *Explanation in Geography*. Edward Arnold. Londres.
- Harviainen, J. T. (2006, Octubre). *Information, Immersion, Identity: The Interplay of Multiple Selves During Live-Action Role-Play*. *Journal of Interactive Drama. A Multi-Discipline Peer-Reviewed Journal of ScenarioBased Theatre-Style Interactive Drama* 1(2). (p. 9-52). Tampere, Finlandia. Accedido el 28 de junio, 2022, desde: http://www.interactivedramas.info/archive/IDJ_1_2_2006_10.pdf
- Henriksen, T. (2002). *Hvordan kan man lære gennem fiction? Teoretiske perspektiver på læring gennem deltagelse i rollespilsformidlet fiktion*. Det kongelige bibliotek, Institut for psykologi, Københavns Universitet. København, Dinamarca.
- Hilder, M. B. (2005). *The Enemy's Gospel: Deconstructing Exclusivity and Inventing Inclusivity through the Power of Story*. *Journal of Curriculum and Supervision*, 20(2), (p. 158-181). Langley, Canadá.
- Huitt, W. y Hummel, J. (2003). *Piaget's theory of cognitive development*. Educational Psychology Interactive. Valdosta State University. Valdosta, Georgia. Accedido el 19 de abril, 2022, desde: <http://www.edpsycinteractive.org/topics/cognition/piaget.html>
- Huizinga, J. (2007). *Homo Ludens*. Ed. Alianza. Madrid.
- Husserl, E. (2008). *La Crisis de las Ciencias Europeas y la Fenomenología Trascendental: Introducción a la filosofía fenomenológica*. Prometeo Libros. Buenos Aires.
- Ibáñez, R. (2019). *Nahui Ollin*. Nosolorol Ediciones. Madrid.

- Jiménez, A. y Torres, A. (2022). **Planteamiento de problemas y uso de referentes teóricos en la investigación social**. En: A. Jiménez y A. Torres (Eds.), *La práctica investigativa en ciencias sociales. Nuevas Perspectivas*. (p. 13–36). Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá. Recuperado de: <http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/17118>
- Jiménez, J. R. y Rojas, J. E. (2015). **Análisis jurídico al proceso de enseñanza de la Constitución Política de Colombia en los niveles de educación media, del colegio Gerardo Molina Ramírez I.E.D.** Universidad La Gran Colombia. Bogotá. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/11396/2730>
- Jordan, A. E. (2001). **College Student Cheating: The Role of Motivation, Perceived Norms, Attitudes, and Knowledge of Institutional Policy**. *Ethics & Behavior*, 11(3), (p. 233-247). Middlebury, USA. Accedido el 22 de mayo, 2022, desde: https://doi.org/10.1207/S15327019EB1103_3
- Kant, I. (1781). *Kritik der reinen Vernunft (Crítica de La Razón Pura)*. Riga, Alemania.
- Kohlberg, L. (1992). *Psicología del Desarrollo Moral*. Desclée De Brouwer. Paris.
- Lacan, J. (1953). *Le symbolique, l'imaginaire et le réel (Lo Simbólico, lo Imaginario y lo Real)*. Société Française de Psychanalyse (Ed.). Paris. Recuperado de: <https://www.lacanterafreudiana.com.ar/2.5.1.4%20%20LO%20SIMB,%20LO%20IMAG%20Y%20LO%20REAL,%201953..pdf>
- Lacan, J. (1974). **Seminario 22 (1974-1975), R.S.I. Revue Ornica** (Ed.). Paris. Accedido el 16 de agosto, 2022, desde: <https://www.lacanterafreudiana.com.ar/2.1.10.1%20CLASE%20-01%20%20S22.pdf>
- Leader, D. y Groves, J. (2008). *Lacan para Principiantes*. Ed. Era Naciente SRL. Buenos Aires.
- Lehrich, C. I. (2005). **Ritual discourse in role-playing games**. The Forge. Boston, USA. Accedido el 17 de octubre, 2022, desde: http://www.indie-rpgs.com/articles/ritual_discourse_in_RPGs.html
- Levy, B. (2006). **Geografía y Literatura**. Lindón, A. y Hiernaux, D. (Dir.), En: *Tratado de Geografía Humana*. (p. 460–480). Anthropos Editorial, Universidad Autónoma Metropolitana. Iztapalapa.
- Congreso de la República de Colombia (1994). **Ley 115 - Ley General de Educación**. Recuperada de: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Ley, D. y Samuels, M. S. (2014). *Humanistic Geography. Prospects and problems*. Ed. Routledge. New York, USA.
- Lindón, A. (2006). **Geografías de la Vida Cotidiana**. En: Lindón, A. y Hiernaux, D. (Dir.), *Tratado de Geografía Humana*. (p. 356–400). Anthropos Editorial, Universidad Autónoma Metropolitana. Iztapalapa.
- Lindón, A. y Hiernaux, D. (Dir.) (2006). *Tratado de Geografía Humana*. Anthropos Editorial, Universidad Autónoma Metropolitana. Iztapalapa.
- Lindón, A. y Hiernaux, D. (Dir.) (2012). *Geografías de lo Imaginario*. Anthropos Editorial, Universidad Autónoma Metropolitana. Iztapalapa.
- Luzuriaga, L. (1971). *Historia de la Educación y de la Pedagogía*. Ed. Losada. Buenos Aires, Argentina.
- Maffesoli, M. (2012). **Posmodernidad Afectual y Megalópolis: La Proxemia**. En: Lindón y Hiernaux (Eds.), *Geografías de lo Imaginario* (p. 117–127). Anthropos Editorial, Universidad Autónoma Metropolitana. Iztapalapa.
- Mann, J. H. (1956). **Experimental evaluations of Role Playing**. *Psychological Bulletin*. Columbia University, 53(3), (p. 227-234). New York, USA.
- Marrou, H.-I. (1993). *Historia de la educación en la antigüedad*. Akal Ediciones. Madrid.
- Martinic, S. (1987). *La reflexión metodológica en el proceso de sistematización de experiencias de educación popular*. Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación (CIDE). Santiago de Chile.
- Max-Neef, M. A., Elizalde, A. y Hopenhayn, M. (1998). *Desarrollo a escala humana: Conceptos, aplicaciones y algunas reflexiones*. Icaria Editorial. Montevideo.

- McEwan, H. y Egan, K. (Eds.). (1995). *La Narrativa en la Enseñanza, el Aprendizaje y la Investigación*. (p. 9-21) Amorrortu Editores. Buenos Aires.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN) (2002). *Lineamientos Curriculares para las Ciencias Sociales*. Bogotá. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-339975_recurso_1.pdf
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN) (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Ciencias Sociales y Ciencias Naturales*. Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. (p. 96-147). Bogotá. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf3.pdf
- Moratalla, T. D. (2001). *La Fenomenología Hermenéutica de Paul Ricoeur: mundo de la vida e imaginación*. UNED. Madrid. Accedido el 9 de mayo, 2022, desde: <https://revistas.uned.es/index.php/rif/article/view/5432/5206>
- Moscovici, S. (2000). *Social Representations: Explorations in Social Psychology*. (G. Duveen, Ed.). Polity Press. New York, USA.
- Myers, J. W. y Hilliard, R. D. (2001). *Storytelling for Middle Grades Students. Fastback 482*. Phi Delta Kappa International. Bloomington, USA.
- Oficina de Análisis de Información y Estudios Estratégicos [OAIEE]. (2021). **BOLETÍN MENSUAL DE INDICADORES DE SEGURIDAD Y CONVIVENCIA SUBA. - Mes de Septiembre**. Secretaria de Seguridad, Convivencia y Justicia. Bogotá. Accedido el 12 de octubre, 2022, desde: https://scj.gov.co/sites/default/files/documentos_oaiee/Reporte_suba_2021_09.pdf
- Peet, R. (1998). *Modern Geographic Thought*. Ed. Blackwell. Oxford, UK.
- Pérez-Reverté, A. (1994, Junio 26). *Homo Ludens. XL Semanal*. Madrid. Recuperado de: <https://web.archive.org/web/20100514084323/http://dreamers.com/historol/rol08.htm>
- Piaget, J. (2004). *La Formación del Símbolo En El Niño: Imitación, Juego y Sueño. Imagen y Representación*. Fondo de Cultura Económica. México D.F.
- Piaget, J. y Inhelder, B. (2015). *Psicología del niño (Ed. renovada)*. Ediciones Morata. Madrid.
- Prince, G. (2003). *A Dictionary of Narratology*. University of Nebraska Press. Nebraska, USA.
- Reclus, É. (1947). *Viaje a la Sierra Nevada de Santa Marta*. Litografía y Editorial Cahur. Bogotá.
- Restrepo Gómez, B. (2003). *Investigación Formativa e Investigación Productiva de Conocimiento en la Universidad. Revista Nómadas (18)*, Universidad Central. (p. 195-202). Bogotá. Accedido el 24 de septiembre, 2021: http://nomadas.ucentral.edu.co/nomadas/pdf/nomadas_18/18_18R_Investigacionformativa.pdf
- Ricoeur, P. (2004). *Tiempo y Narración I. Configuración del tiempo en el relato histórico*. Siglo XXI Editores. México D.F.
- Rodríguez de Moreno, E. A. (2010). *Geografía Conceptual. Enseñanza y aprendizaje de la geografía en la educación básica secundaria*. Estudio Caos. Bogotá. Recuperado de: <http://geopaideia.org/wp-content/uploads/2018/11/GEOGRAFIA-CONCEPTUALSECUNDARIA.pdf>
- Sack, R. D. (1999). *A sketch of a geographic theory of morality. Annals of the Association of American Geographers*. Association of American Geographers, 89(1), (p. 26–44). Madison, USA. Accedido el 5 de noviembre, 2022, desde: <https://www.jstor.org/stable/2564033?origin=JSTOR-pdf>
- Sack, R. D. [Prefacio Tuan Y-F.], (2010). *Geography as a tool for developing the mind: a theory of place-making*. The Edwin Mellen Press. Gales, UK.
- Sartre, J-P. (1964). *Lo Imaginario. Psicología fenomenológica de la imaginación*. Ed. Lozada. Buenos Aires, Argentina.
- Sartre, J-P. (1999). *El existencialismo es Un humanismo*. Ed. Edhasa. Barcelona.
- Sartre, J-P. (2012). *The Imagination*. Routledge. Oxfordshire, UK.

- Secretaria Distrital de Educación de Bogotá. (2018). **SUBA LOCALIDAD 11 - Caracterización del Sector Educativo**. Alcaldía Mayor de Bogotá. Bogotá. En: https://www.educacionbogota.edu.co/portal_institucional/sites/default/files/inline-files/11-Perfil_caracterizacion_localidad_Suba_2018.pdf
- Secretaria Distrital de Planeación de Bogotá [SDP]. (2017). **MONOGRAFÍA DE LOCALIDADES – No.11 SUBA**. Alcaldía Mayor de Bogotá. Bogotá. Recuperado de: https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwiU3Oqwtsv7AhUTVjABHUupBgwQFnoECBwQAQ&url=https%3A%2F%2Fwww.sdp.gov.co%2Fsystem%2Ftdf%2Frepo_sitorio-dice%2Fdice073-monografiasuba-2017_vf.pdf%3Ffile%3D1%26type%3Dnode%26id%3D18975%26force%3D1&usq=AOvVaw3sTaz5EJfnI2BHimV CvMMK
- Serra, C. B. (2003). **Etnografía escolar, etnografía de la educación**. *Revista De Educación*. Universidad de Girona. 334, (p. 165-176). Girona, España. Accedido el 18 de noviembre, 2022, desde: <http://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/11162/67344/1/008200430362.pdf>
- Smyth, J. (1991). **Una Pedagogía Crítica de la Práctica en el Aula**. *Revista De Educación*, 294. (p. 275-300.). Madrid. Accedido el 10 de mayo, 2021, desde: <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:48778ad4-643b-4fb8-b5dc-2277afbe240b/re29414-pdf.pdf>
- Solé, J. (2015). **KANT El giro copernicano en la filosofía**. Ed. La Nación. Barcelona.
- Tomaschewsky, K. (1966). **Didáctica General**. Editorial Grijalbo S.A. México D.F.
- Travis, R. (2010, Noviembre 18). **A note on the word “practomime”**. Playthepast.org. Connecticut, USA. En: <http://www.playthepast.org/?p=198>
- Tuan, Y.-F. (1977). **Space and place: The perspective of experience**. University of Minnesota Press. Minneapolis, USA.
- Valles Calatrava, J. R. (2008). **Teoría de la Narrativa. Una perspectiva sistemática**. Iberoamericana Editorial Vervuert S.L.U. Madrid.
- Van Gennep, A. (1960). **Rites of Passage (M. B. Vizedon & G. L. Caffee, Trans.)**. *University of Chicago Press*. Chicago, USA. Recuperado de: <https://archive.org/details/theritesofpassage>
- Vasco, C. E. (1990). **Algunas reflexiones sobre la Pedagogía la Didáctica**. En: M. Díaz y J. A. Muñoz (Eds.), **Pedagogía, Discurso y Poder**. (p. 107–121). Corporación para la Producción y Divulgación de la Ciencia y la Cultura - CORPRODIC. Bogotá.
- Veeduría Distrital de Bogotá. (2020, Diciembre). **Suba. Ficha Local**. Bogotá. Accedido el 5 de agosto, 2021, desde: https://veeduria-distrital.micolombiadigital.gov.co/sites/veeduria-distrital/content/files/000122/6098_ficha-local-suba.pdf
- Vidal de la Blache, P. (1913). **Des caractères distinctifs de la géographie (Los caracteres distintivos de la Geografía)**. *Annales de Géographie*, 22(124), (p. 289–299). Paris. Accedido el 19 de mayo, 2021, desde: https://www.persee.fr/doc/geo_0003-4010_1913_num_22_124_8245
- Villa Posse, E. (1993). **Mitos y Leyendas de Colombia. Vol. III**. Ediciones IADAP. Quito.
- Wallerstein, I. M. (2003). **Abrir las Ciencias Sociales**. Siglo XXI Ediciones. México D.F.
- Witherell, C. S., Tan Tran, H. y Othus, J. (1995). **Los Paisajes Narrativos y la Imaginación Moral. Tomar la narrativa en serio**. En: McEwan y Egan (Eds.), **La Narrativa en la Enseñanza, el Aprendizaje y la Investigación**. (p. 72–85). Amorrortu Editores. Buenos Aires.
- Wunenburger, J.-J. (2008). **Antropología del Imaginario**. Ediciones del Sol S.R.L. Buenos Aires.

CARTOGRAFÍAS, COLLAGES, FOTOGRAFÍAS, GRÁFICOS, IMAGENES Y TABLAS.

- **Gráfico 1.** MEN (2002). *Esquema de la Propuesta Curricular del MEN para el Área de Ciencias Sociales*. En: Lineamientos Curriculares para las Ciencias Sociales. (p. 30). MEN. Bogotá. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-339975_recurso_1.pdf
- **Fotografía 1.** El País (1994). *Dos estudiantes matan a un hombre para hacer realidad un juego de mesa*. Periódico del 09-04-1994 (p. 1). Madrid. En: https://elpais.com/diario/1994/06/08/madrid/771074675_850215.html
- **Imagen 1.** Microsoft. (1997). *Wallpaper Libre del juego Age of Empires I*. gamehag.com. En: https://gamehag.com/img/news/89359_age-of-empires-el-inicio1.jpg
- **Imagen 2.** Microsoft. (1997). *Pantalla de inicio del juego Age of Empires I*. winworldpc.com. En: <https://winworldpc.com/res/img/screenshots/gold-edition-faa79c3b174fd43a4b468cf7be1aad74-Age%20of%20Empires%20Gold%20Edition%20-%20Menu.png>
- **Imagen 3.** Daigaku Colombia (2005). *Cartel promocional de la 5ta Semana de la Animación Japonesa*. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá. En: Archivo Propio.
- **Fotografía 2.** Quenguan Acosta J. A. (2009). *SOFA 2009, plazaleta central de Corferias*. Blog Bagatela. Bogotá. En: <https://blogbagatela.wordpress.com/2020/10/06/recordando-al-sofa-del-2009-al-2019-por-el-sitio-bagatela/>
- **Imagen 4.** Pendragón Grupo Medieval. (2021). *Poster de agradecimiento por 11 Aniversario*. Bogotá. En: <https://www.facebook.com/PendragonMedieval/photos/3999900573375835>
- **Fotografía 3.** Swords & Shields (2021). *Entrenamiento de Softcombat 15-08-2021*. Bogotá. En: <https://www.facebook.com/SwordsAndShieldsSoftcombatBogota/photos/pb.100063597971057.-2207520000./4372149826178225/?type=3>
- **Collage 1.** *Collage Parque Divercity* - Elaboración Propia, basado en imágenes tomadas de internet (Imágenes con licencia de uso público).
- **Cartografía 1.** Veeduría Distrital de Bogotá. (2020, Diciembre). *Suba. Ficha Local*. Bogotá. En: https://veeduria-distrital.micolombiadigital.gov.co/sites/veeduria-distrital/content/files/000122/6098_ficha-local-suba.pdf
- **Cartografía 2.** Cardeño Mejía, F. A. (2018). *Cartografía de la Localidad de Suba - Estructura Ecológica Principal*. Secretaría Distrital de Ambiente. Bogotá.
- **Fotografía 4.** Secretaría Distrital de Ambiente. (2020). *Humedal la Conejera*. Alcaldía Mayor de Bogotá. Bogotá. En: <http://humedalesdebogota.ambientebogota.gov.co/inicio/humedal-la-conejera-2/>
- **Gráfico 2.** Cámara de Comercio de Bogotá (CCB), El Tiempo, Fundación Corona y Pontificia Universidad Javeriana. (2020). *INFORME DE CALIDAD DE VIDA en Bogotá [Pirámide Poblacional]*. (p. 26) Bogotá cómo vamos. Bogotá. En: <https://s3.documentcloud.org/documents/21063317/v03-informe-de-calidad-de-vida-en-bogota-2020.pdf>
- **Gráfico 3.** Veeduría Distrital de Bogotá. (2020, Diciembre). *Suba. Ficha Local [Pirámide Poblacional]*. Bogotá. En: https://veeduria-distrital.micolombiadigital.gov.co/sites/veeduria-distrital/content/files/000122/6098_ficha-local-suba.pdf
- **Tabla 1.** *Estratificación por manzana Localidad de Suba y UPZ Tibabuyes*. - Elaboración Propia, datos tomados de: Secretaría Distrital de Planeación [SDP]. (2017)
- **Cartografía 3.** Secretaría de Planeación Distrital [SDP]. (2019). *Estratificación Socioeconómica Urbana. Localidad No. 11 - Suba. Decreto 551 del 12 de Septiembre de 2019*. Alcaldía Mayor de Bogotá. Bogotá. En: https://www.sdp.gov.co/sites/default/files/loc_11bog.png
- **Fotografía 5.** Ortega, C. y Melgarejo, C. (2018). *Vista Aérea del Sector de Gavilanes (Suba)*. EL TIEMPO. Bogotá. En: https://www.eltiempo.com/files/article_content/uploads/2018/04/11/5acebbc280757.jpeg

- **Tabla 2.** *Resumen de Boletín Mensual de Indicadores de Seguridad y Convivencia* - Elaboración Propia, datos tomados de: Oficina de Análisis de Información y Estudios Estratégicos [OAIEE]. (2021).
- **Gráfico 4.** Moreno Barón, J. A. (2021). *Principal Razón para No Estudiar [Histograma]*. En: J. A. Moreno Barón. (2021). Documento Técnico de base Plan de Desarrollo Local 2021-2024. Un nuevo contrato social y ambiental para la suba del siglo XXI. (p. 22). Alcaldía Local de Suba. Bogotá. Recuperado de: http://www.suba.gov.co/sites/suba.gov.co/files/documentos/tabla_archivos/documento_tecnico_de_base_final.pdf
- **Cartografía 4.** *Cartografía de la UPZ 71, I.E.D Colegio Gerardo Molina Ramírez y sus Barrios Aledaños.* - Elaboración Propia, basada en cartografía base de ESRI, y en datos del portal Mapas Bogotá. (Imágenes con licencia de uso público).
- **Cartografía 5.** *Detalle de Cartografía de la UPZ 71, I.E.D Colegio Gerardo Molina Ramírez y sus Barrios Aledaños.* - Elaboración Propia, basada en cartografía base de ESRI, y en datos del portal Mapas Bogotá. (Imágenes con licencia de uso público).
- **Fotografía 6.** *Fachada de ingreso por la Cra. 143 del I.E.D. Colegio Gerardo Molina Ramírez.* - Tomada del registro digital de Google Maps (Imágenes con licencia de uso público).
- **Fotografía 7.** *Fachada de ingreso por la Cra. 141 del I.E.D. Colegio Gerardo Molina Ramírez.* - Tomada del registro digital de Google Maps (Imágenes con licencia de uso público).
- **Fotografía 8.** Gómez, S. (s.f.). *Atardecer, I.E.D. Colegio Gerardo Molina Ramírez.* Arquitecto Giancarlo Mazzanti. Bogotá. En: https://images.adsttc.com/media/images/5742/4372/e58e/ce6e/c900/0202/slideshow/CMB_F_ext_SGomez_A_10.jpg?1463960423
- **Fotografía 9.** Gómez, S. (s.f.). *Noche, I.E.D. Colegio Gerardo Molina Ramírez.* Arquitecto Giancarlo Mazzanti. Bogotá. En: https://images.adsttc.com/media/images/5742/4567/e58e/ce6e/c900/0213/slideshow/CMB_F_ext_SGomez_A_35.jpg?1463960921
- **Fotografía 10.** Loreto, A. (s.f.). *Receso, I.E.D. Colegio Gerardo Molina Ramírez.* Arquitecto Giancarlo Mazzanti. Bogotá. En: https://images.adsttc.com/media/images/5742/4232/e58e/cee2/f800/02d6/slideshow/CMB_F_ext_Aloreto_B_05.jpg?1463960096
- **Gráfico 9.** Tuan, Y.-F. (1977). *Concepción de lo que integra a la Experiencia y los niveles que la componen.* En: Tuan, Space and place: The perspective of experience. (p. 8). University of Minnesota Press. Minneapolis, USA.
- **Imagen 5.** *Comparativa Hojas de personaje Nahui Ollin/Azacansuca.* - Elaboración Propia. (Imágenes tomadas de texto de Ibáñez (2019))

ENLACES WEB - ANEXOS

Estos se localizarán para su posterior consulta a través de los siguientes códigos QR debido a su amplia extensión.

