

TRABAJO FIN DE MÁSTER

CURSO 2024/2025

Bienvenidos a la Prehistoria: Una propuesta
didáctica basada en la Simulación y Juegos de rol

Alumno/a: **Pablo Mancebo Jimeno**

Tutor/a: **Marta Francés Negro**

Modalidad: *Propuesta Didáctica Innovadora*

Especialidad: Geografía e Historia.

Máster Universitario en Formación del Profesorado de Educación
Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional, Enseñanza de
Idiomas y Enseñanzas Deportivas

UNIVERSIDAD EUROPEA DE MADRID

Resumen

Este estudio consiste en la implementación de una propuesta didáctica basada en las metodologías de simulación y juegos de rol en grupos de 1ºESO para el temario de Prehistoria. Las metodologías basadas en simulación y rol plantean situaciones hipotéticas en las que el alumnado se convierte en protagonista y debe encontrar soluciones. De esta manera, se plantean escenarios y situaciones en relación a la evolución homínida, las tribus nómadas y pueblos sedentarios para que el alumnado construya su propio conocimiento a raíz de participar en las actividades.

Los objetivos para este estudio se centran en cómo afecta la metodología en los resultados académicos, en la motivación y participación del alumnado y en analizar los procesos de enseñanza-aprendizaje. Los resultados evidencian un aumento de los resultados académicos y una valoración muy positiva por parte del alumnado, por lo que estas metodologías activas resultan ser muy útiles para realizar actividades dinámicas y motivadoras.

Palabras clave: metodología, simulación, juegos de rol, motivación, Prehistoria.

Abstract

This study focuses on the implementation of a didactic proposal based on simulation and role-playing methodologies in 1st-year secondary school groups (1ºESO) for the Prehistory curriculum. Simulation and role-playing methods present hypothetical situations in which students become the protagonists and must find solutions. In this way, scenarios and situations related to hominid evolution, nomadic tribes and sedentary communities are proposed, allowing students to construct their own knowledge through active participation in the activities.

The objectives of this study are focused on how the methodology impacts academic performance, student motivation and participation, and on analyzing the teaching-learning processes. The results show an improvement in academic outcomes and a highly positive assessment from students. Therefore, these active methodologies prove to be very useful for carrying out dynamic and motivating educational activities.

Key words: methodology, simulation, role-playing, motivation, Prehistory.

ÍNDICE

1. Introducción.....	1
2. Marco teórico.....	4
2.1. Qué son la simulación y los juegos de rol.....	5
2.2 El rol del docente.....	7
2.3 Los procesos de enseñanza-aprendizaje.....	8
2.4 Breve aproximación histórica sobre la metodología.....	10
2.5 Los juegos de rol y la simulación en la didáctica de la Historia:.....	11
3. Metodología.....	14
3.1. Hipótesis.....	14
3.2. Objetivos.....	14
3.3 Metodología de investigación.....	16
3.3.1 Los instrumentos de evaluación.....	16
3.4. Elementos curriculares.....	17
3.5. Muestra.....	19
3.6 Fases de trabajo.....	20
3.7. Cronograma: Diagrama de Gantt.....	25
4. Resultados.....	25
4.1. Resultados académicos.....	25
4.2. Motivación, comprensión y atracción.....	27
4.3. Participación y disrupción.....	34
5. Discusión.....	35
6. Conclusiones.....	39

7. Referencias bibliográficas.....	42
Anexos.....	45
Anexo I: CUESTIONARIO	45
Anexo II: Prueba escrita	45
Anexo III: Diario de sesiones	46

1. INTRODUCCIÓN

La materia de Geografía e Historia en la educación secundaria puede resultar realmente compleja y densa, y al igual que el resto de las asignaturas que comprenden el currículo de secundaria, además del paso de la primaria a la secundaria supone también la aparición de nuevos términos y definiciones, así como nuevas formas de aprendizaje y un rango mayor de dificultad a la hora de aprender y aprobar el curso. A pesar de no dispararse la curva de dificultad en el paso de primaria a secundaria, el alumnado recién llegado a las aulas de los institutos debe hacer frente a todo un nuevo ámbito educativo, enfrentándose a nuevos retos y a materias más especializadas.

No solo Geografía e Historia, sino cualquier materia de secundaria cuenta con mayor grado de densidad y detalle, por lo que la memorización se convierte en la base y la clave del aprendizaje en esta nueva etapa educativa y, dejando de lado las técnicas de estudio tales como esquemas, resúmenes, fichas de repaso, ejercicios y un largo etcétera, el fin último termina siendo la memorización de los contenidos del temario para luego plasmarlos en el examen, pruebas de conocimiento, etc.

En primer lugar, una de las dificultades en el aprendizaje de la Historia en educación secundaria se debe a la ya mencionada densidad y sobrecarga del temario, lo que puede terminar suponiendo para el alumnado una sucesión de datos a memorizar casi de manera enciclopédica, sin la oportunidad para poder ahondar en el contenido desde otro enfoque más reflexivo (Pérez, 2018). Esta estructura de contenidos termina por dar lugar a una memorización por parte del estudiantado de una sucesión de fechas, datos y características sin un ápice de comprensión, reflexión y pensamiento crítico, abarcando desde la Prehistoria hasta la Edad Contemporánea.

Sumado a lo anterior, destaca también la desconexión espaciotemporal del alumnado con relación al contenido, puesto que, trata el temario como una sucesión de datos y fechas sin llegar a comprender el porqué de los hechos ni la reflexión que ello conlleva. Para que se entienda más fácil, en las asignaturas de ciencias de perfil experimental, como pueden ser Física y Química, además de la memorización de datos, subyace una argumentación lógica que acompaña y que culmina con experimentos o demostraciones sobre la teoría (Valverde, 2010). Además, la Historia requiere la comprensión de definiciones o conceptos abstractos que pueden resultar

complejos por lo que es necesaria una educación y metodologías capaces de atender a estas cuestiones para que la materia no resulte ni tan densa ni pesada ni abstracta.

Por tanto, es lógico destacar que el uso de metodologías tradicionales aplicado en clases magistrales no es la mejor de las opciones para afrontar esta situación sino todo lo contrario, fomentan en el aula un clima de aburrimiento e incluso aborrecimiento de la materia.

Ahora bien, la educación obligatoria en España comprende desde los seis años hasta los dieciséis años, siendo la etapa de educación secundaria aquella que inicia a los doce años. Esto hace que los años de instituto son para el alumnado una etapa convulsa, repleta de cambios y altibajos en muchos aspectos, tanto en lo social como lo académico y lo personal; dichos cambios comienzan con la transición del último curso de la educación primaria al primer curso de la secundaria donde, por lo general, cambian de centro educativo pasando del colegio al instituto, “abandonando” las aulas y en ocasiones también las amistades de su infancia dando lugar a nuevas relaciones con nuevas personas y con nuevos docentes. Además, en este periodo se concatenan la pubertad con la adolescencia, por lo que son seres humanos en completa efervescencia hormonal y, por último, su etapa en el instituto son seis horas diarias de lunes a viernes durante años, por lo que la figura del docente es también fundamental para el desarrollo académico y personal del alumnado.

La investigadora Esther Prieto en uno de sus estudios plantea dichas funciones del docente en el acompañamiento del estudiantado en las aulas, entre las que destaca el papel de instructor y especialista de una materia, educador, solucionador de problemas, mediador, y por encima de todo resalta la función innovadora del docente con el alumnado y la interacción profesor-alumnos para favorecer un buen clima en las aulas, además de resaltar las consecuencias de desatender a las cuestiones ya mencionadas (Prieto, 2008).

Es por ello por lo que no se debe poner el foco solamente en cuestiones relacionadas al estudiantado, organización y administración del centro, la propia materia o cuestiones externas a aquello que rodea y fomenta el desinterés del alumnado, la dificultad de la asignatura, etc., sino que el docente también debe ser actor principal en este círculo, tratando de fomentar en las aulas como guía y autoridad intelectual del alumnado un ambiente de entusiasmo y energía que propicie que, a pesar de las inconveniencias de la propia materia, ésta no sea ni tan pesada, ni aburrida, ni suponga un suplicio las horas impartidas de la misma.

Por todos ellos, cabe destacar la importancia del uso de metodologías activas e innovadoras frente a la metodología tradicional de clase magistrales en las que el docente es quien dirige e imparte la clase, siendo emisor y mensajero mientras que el alumnado es únicamente el receptor del mensaje, sin dar lugar a ningún tipo de interacción, reflexión u otra actividad que implique un mayor uso del pensamiento crítico.

También se puede plantear el uso de las TIC como un recurso extra para hacer más accesible la materia, permitiendo el uso de herramientas digitales que hagan la asignatura de Geografía e Historia más atractiva e interesante, por ejemplo con el uso de mapas virtuales e históricos, vídeos que recreen acontecimientos históricos o videojuegos que permitan al alumno experimentar en primera persona la historia; no obstante, las TIC no suponen una metodología en sí misma, sino que son un recurso útil tanto para el docente como para el alumnado, aunque claro está, deben manejarse y supervisarse para no caer en los peligros de internet y, además, el docente debe estar formado y cualificado para poder implementarlas en el aula y saber guiar, ayudar y vigilar al alumnado (Tamargo, 2000).

Es por todo ello que, la materia de Geografía e Historia en secundaria, con sus pros y contras al igual que el resto de las asignaturas del currículo, puede resultar densa, compleja, ilógica, abstracta y con poco atractivo para el alumnado, sumado a que también es una asignatura en la que todavía persiste la metodología tradicional a pesar de la infinidad de opciones que existen para impartirla. Es por esto que el uso de las metodologías innovadoras en el campo de la Historia puede revertir la concepción de asignatura aburrida y pesada para ser vista con otra perspectiva y que cada hora sea un viaje en el tiempo gracias a las metodologías innovadoras. Bien sea gamificación, ABP (aprendizaje basado en proyectos), *Flipped Classroom*... escoger una metodología adecuada puede ser la clave.

El caso del curso de 1ºESO es especial, puesto que, como ya se ha mencionado, supone el paso del colegio al instituto, un cambio de centro, ambiente, relaciones sociales y los desafíos de nuevas materias más densas y complejas, además la asignatura de Geografía e Historia consiste en, valga la redundancia, una evolución histórica y cronológica, donde cada curso comprende una etapa histórica diferente la cual no se vuelve a repetir, es decir, en el primer curso se estudia desde la Prehistoria hasta la Edad Antigua, en segundo curso lo dado en primero no se repite y se inicia con la Edad Media y así sucesivamente hasta cuarto y último curso de secundaria

donde se estudia la Edad Contemporánea. Por ello, sentar las bases para la comprensión de la Historia, sus definiciones y procesos abstractos y hacerla atractiva es fundamental en el primer curso, para que así pueda el alumnado saber cómo tratar y estudiar la Historia y con la ayuda de las metodologías innovadoras se pueden lograr grandes avances.

En este caso, se abordará la implementación de las metodologías de simulación y juegos de rol, ya que pueden resultar de gran utilidad.

2. MARCO TEÓRICO

Previo a exponer los elementos y cuestiones que orbitan alrededor de esta propuesta didáctica basada en situaciones de simulación y juegos de rol, es necesario abordar, comprender y conocer los aspectos teóricos que cimentan estas metodologías, para así posteriormente poder relacionar con mayor grado de detalle las ya mencionadas metodologías con la Historia, los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula y la elección del tema escogido, la Prehistoria.

Como cualquier inicio, es importante empezar con las bases teóricas que fundamentan cualquier análisis, en este caso conocer el significado tanto de la simulación como de los juegos de rol enfocados en la educación, así como sus principales características, en qué y por qué se asemejan y se diferencian, cuáles son sus ventajas y desventajas, por qué y cuándo surgen estas metodologías para así después comprender su utilidad en la didáctica de la asignatura de Historia.

Por último y más importante, se abordará la metodología escogida en relación a la propuesta didáctica innovadora en la que se plantearán una serie de objetivos con los que enfrentar las problemáticas encontradas en las aulas, además de relacionar dicha metodología con los contenidos, siendo el caso el primer tema que se enseña en las aulas de historia: la Prehistoria; algo que resulta bastante interesante de observar y estudiar puesto que los estudios y la literatura científica sobre simulación y rol se han realizado para los últimos años de secundaria e incluso estudios superiores, por lo que deberán hacerse adaptaciones para encajarse en un alumnado de doce años de edad y, además es su primer contacto con la educación secundaria y la historia como materia independiente por lo que es importante que estas primeras conexiones sean atractivas y no generen rechazo por la Historia.

2.1. Qué son la simulación y los juegos de rol

Definir con exactitud qué son y en qué consisten la simulación y el *role playing* o juegos de rol es una tarea complicada, ya que, como se verá en las próximas líneas, no hay un consenso claro al respecto en la literatura científica. Existen múltiples definiciones e incluso se llega a fusionar el término dando lugar a juegos de simulación, entre otros. Sin embargo, a pesar de que no haya una definición única, clara y concisa sobre cada metodología sí que existen diferencias que permiten catalogarlas como diferentes.

A pesar de las variadas acepciones e interpretaciones que pueden haber sobre la simulación, la concepción más aceptada es la que trata la simulación y simular como aquellas actividades que tratan de reproducir y representar situaciones (simplificadas al aula) que bien pueden ser reales o hipotéticas en las que el alumnado se convierte en el protagonista de su propio aprendizaje, es quien determina la toma de decisiones tanto para desenvolverse en los problemas planteados o simplemente experimentar dicha situación en primera persona (Marrón, 1996).

En consecuencia, se trata de una metodología enfocada al protagonismo del estudiante y su papel en la construcción del aprendizaje basada, principalmente, en la experiencia y experimentación, puesto que, al plantearse los supuestos en el aula, es el estudiantado quien por sus propios medios encuentra la solución y se ayuda de la capacidad de pensamiento crítico.

No obstante, las simulaciones no tienen por qué reducirse al ámbito académico, a la asimilación de contenidos e indicaciones escolares. Estas mismas simulaciones pueden convertirse en un reto para que el alumnado interactúe en un contexto simulado tratando de imitar de manera ficticia situaciones que podrían ocurrir durante la vida cotidiana. Se forman así escenas con problemas que podrían ocurrir en la vida fuera de las aulas relacionadas a la vida social, personal, laboral... y el estudiante protagonista de sus propias acciones toma el control de la situación y se prepara para la solución de problemas, la investigación y el emprendimiento a la hora de enfrentarse al mundo real.

Se destaca de esta manera la capacidad de la simulación para crear situaciones de enseñanza-aprendizaje en el estudiantado que multipliquen las capacidades creativas, así como el dinamismo (Taylor, 1993), un dinamismo que puede convertirse

en una de las claves para que la Historia sea más proactiva en las aulas y abandone el estigma de materia aburrida.

Visto lo anterior, se puede deducir que tanto la simulación como el juego de rol son metodologías que se basan en el aprendizaje experiencial que permite a los estudiantes adquirir conocimientos de manera más práctica y de manera que permite favorecer el desarrollo de competencias tales como el pensamiento lógico-racional y la comunicación oral. (Ortiz de Urbina et al., 2010).

Una vez aclarada la descripción de la simulación en el ámbito educativo, queda por entender ahora qué son los juegos de rol y qué tienen de diferente con respecto a las simulaciones ya descritas.

El *role playing*, juegos de rol en castellano, es una metodología de la que no se encuentran tantas referencias como en el caso de la simulación. Al igual que con la anterior, tampoco cuenta con una clara y exacta definición ya que incluye otras acepciones como dramatización o representación. Una de las definiciones que mejor se corresponde con esta metodología es la que trata el *role playing* como aquella en la que sumerge al alumnado en una situación y problemática concreta y les ofrece papeles y roles que tienen que interpretar y defender. Esto quiere decir que, a diferencia de la simulación, en los juegos de rol el papel del estudiante para enfrentar la escena no es valerse de su propio criterio para resolver los problemas, sino que debe interpretar un papel y seguir unas pautas, como si de una escena guionizada se tratase, asemejándose de esta manera a los debates que se realizan en el aula en los que el docente plantea una cuestión y divide al alumnado otorgándole dos argumentos contrarios que deben defender. Se puede concluir entonces que en el momento en que el alumnado actúa conforme unas directrices establecidas y no se valen de sí mismos para sobrellevar la situación planteada, se trata de pasar de la simulación para ser juegos de rol.

¿Cuáles son entonces las diferencias y similitudes en ambas metodologías? La respuesta es sencilla, tanto la simulación como el *role playing* se basan en el planteamiento de situaciones hipotéticas en el aula para convertir al estudiantado en el protagonista y eje central del aprendizaje, siendo éste el responsable de su propio aprendizaje. La diferencia reside en el desempeño que realiza el estudiante durante el proceso y el fin último de la actividad.

Si es el propio alumno quien se vale de sus propios medios para resolver la problemática y así comprender los contenidos, se trata de simulación; si es el docente

quien otorga un papel y unas funciones marcadas al alumnado que debe cumplirlas para representarlo y, posterior a la escena comprender la situación, es juegos de rol.

La similitud más clara es que ambas metodologías se basan en el fomento de la experimentación del alumnado. En conclusión, por medio de estas actividades, el alumno vive en primera persona los contenidos y cuestiones que se quieren enseñar, favoreciendo los procesos de enseñanza-aprendizaje en un ambiente más participativo y activo que la clase tradicional.

2.2 El rol del docente

Si bien los juegos de simulación y rol se caracterizan por otorgar un papel central y protagonista al alumnado, es el docente quien como si un director de orquesta se tratase, dirige a los alumnos para el correcto funcionamiento de la dinámica. Tiene también otras funciones que abarcan desde la planificación de la actividad, el diseño de esta, atender a cuestiones de accesibilidad e inclusión según las condiciones y necesidades del alumnado, la adaptabilidad según las características del grupo en que se vaya a realizar, guiar y ayudar en caso de bloqueo, etc.

Con relación al diseño y planificación, lo primero y más importante es saber qué se quiere hacer y lograr y a raíz de ello plantear las dinámicas, que pueden basarse en juegos de rol y simulaciones de renombre y disponibles y adaptarlas al contenido de la materia o plantearlas de manera propia, siempre contando con adaptarse a los contenidos curriculares y unidades didácticas de la asignatura.

Otra de las grandes cuestiones que atañen al docente es la relacionada con los alumnos con necesidades especiales tales como TEA, TDAH o discapacidades físicas, por ello debe conformar la actividad atendiendo no sólo al trabajo de contenidos sino a un diseño abierto e inclusivo en el que cualquier alumno o alumna pueda ser capaz de realizarlo, fomentando así un aula abierta, participativa y accesible (Carballo, 2011). Por esto mismo, la elección de roles y papeles en el alumnado es una tarea que debe llevar a cabo el docente atendiendo a las cuestiones anteriores, por ejemplo si se trata de un alumno TDAH puede ser recomendable otorgarle un papel activo y dinámico y no un “papel secundario” en el que no pueda contenerse o, si se trata de un alumno con dificultades sociales, incluirle en una dinámica grupal con otros alumnos que le acojan y le incluyan en la dinámica.

En pleno siglo XXI y, ante la arrolladora llegada de las nuevas tecnologías (TIC) al día a día y a las aulas, es asunto del docente saber implementarlas en caso de ser necesario y estar suficientemente formado y preparado para, en caso de usar las TIC en la simulación, saber dirigir, guiar y vigilar al alumnado en el buen uso de estas. (Tamargo, 2000).

Como docente, debe planificar la actividad para que encaje en el currículo educativo y pueda atender los saberes y criterios de evaluación y enlazarlos con la metodología aplicada, además de una vez terminada la actividad y durante el desarrollo ser capaz de evaluar acorde a dichos criterios establecidos y según sus instrumentos de evaluación.

Por último y más importante, durante el transcurso de las dinámicas, el docente pasa a un papel secundario que supervisa al estudiantado, pero a su vez, siendo consciente de los retos y dificultades que pueden encontrar y ayudando en caso de ser necesario o guiando y coordinando la escena para que no salga del cauce, es decir, estimula las capacidades del alumno.

En resumen, el papel del docente debe:

Ser participativo y proactivo, aceptando los roles y papeles asignados. Debe colaborar con el resto del aula y con los compañeros para alcanzar los objetivos y prestar atención al entorno e indicaciones para lograr un ritmo armónico en el aula.

2.3 Los procesos de enseñanza-aprendizaje

Aunque va en sintonía con la labor docente, los procesos de enseñanza-aprendizaje son una de las grandes consideraciones a la hora de plantear e implementar una propuesta didáctica. Los procesos de enseñanza-aprendizaje son el conglomerado de interacciones y relaciones entre el docente y el alumnado cuya finalidad es la adquisición de competencias, conocimientos y habilidades por parte del alumnado.

En este proceso, primero interviene la figura del docente en el proceso de enseñanza. El docente es la figura encargada de diseñar, planificar y organizar el proceso de enseñanza. En el proceso de aprendizaje interviene el alumnado, recibe y procesa los conocimientos mediante las técnicas desarrolladas por el equipo docente que son evaluados por este. Se completa de esta manera la relación bilateral entre docente-alumnado (Pacheco et al. 2022).

Estos procesos de enseñanza-aprendizaje forman parte del ecosistema educativo, y de la misma forma que el sistema educativo evoluciona, mejora y trata de atender las necesidades del momento, estos procesos deben continuar la misma línea adaptativa. Pueden ser rígidos e inamovibles como puede ocurrir en las clases magistrales y metodologías tradicionales. el magistrocentrismo es el eje central, el docente imparte, expone los contenidos y el alumno es responsable de recibirlo, asimilarlo y demostrarlo en pruebas de conocimiento. Sin embargo, con la aparición de las metodologías innovadoras y otras técnicas pedagógicas se han demostrado la infinidad de posibilidades para gestionar el aula y alumnado.

Relacionado a los procesos enseñanza-aprendizaje, las metodologías activas cambian el foco y dan al alumno el protagonismo en su propio aprendizaje. Se pueden entender estos mecanismos como un modelo constructivista en el que predomina la acción del alumnado para ser responsable de su aprendizaje y la interacción social con el aula (Pacheco et al., 2022).

Para que esto ocurra, es el docente el que debe planificar correctamente y evaluar acorde a lo planificado y guiar al estudiantado en todo momento. Una buena implantación metodológica requiere de unos criterios de evaluación e instrumentos de evaluación acordes a la planificación, porque de lo contrario el alumnado puede no ser competente según la evaluación llevada a cabo a pesar de haberse esforzado en dicha metodología. Si esto ocurre se trata de procesos enseñanza-aprendizaje poco fluidos o incorrectos.

Además de compaginar y combinar elementos académicos en el momento de planificar una metodología que agilice los procesos de enseñanza-aprendizaje hay que contar con el contexto del aula y entender las necesidades, además en el siglo XXI se habla de educación democrática, tratando de no imponer y mediante el diálogo y la inclusión atender a las necesidades del entorno educativo. Por esta razón, la implantación metodológica debe fomentar estos valores de manera que el alumnado no se sienta obligado a participar (Aróstegui, 2006).

Por otra parte, hay que tratar el aprendizaje significativo y el constructivismo, teorías pedagógicas en las que se basa la propuesta didáctica. El aprendizaje significativo se da cuando los conocimientos se integran en las estructuras cognitivas del alumnado y éste lo relaciona con sus conocimientos previos. Esta manera de aprendizaje se agiliza y facilita gracias a la acción de las nuevas metodologías que facilitan la reflexión y comprensión de contenidos, gracias también a los factores

lúdicos (Pozo, 2006). Por otra parte, la aplicación de la simulación de forma lúdica para que el alumnado entienda que se trata de aprender jugando permite que se fomente la motivación y el aprendizaje significativo.

Para poder desarrollar y fomentar los procesos de enseñanza-aprendizaje es necesario que se promuevan metodologías activas e innovadoras que se apliquen de manera lúdica para que el alumnado sienta entusiasmo por el aprendizaje.

2.4 Breve aproximación histórica sobre la metodología

Las metodologías innovadoras, a pesar de su nombre, no son una invención nueva ni tienen pocos años de vida, sino que su origen se remonta a siglos anteriores, cabe recordar como durante el siglo XIX y posteriormente en el XX se produjeron una serie de movimientos en favor de nuevos modelos de enseñanza, conociéndose esto fenómeno como la *Escuela Nueva*, criticando los modelos tradicionales de educación tradicional abanderando nuevos estilos pedagógicos en diferentes corrientes.

La simulación sin embargo tiene un origen alejado del ámbito escolar y académico ya que hunde sus raíces no en las aulas, sino en el campo de batalla. Es posible remontarse hasta los primeros juegos de mesa chinos e hindús en los que se trataba de conquistar piezas, también las damas o el ajedrez y otros juegos de tablero y estrategia militar en varias civilizaciones (García-Carbonell y Watts, 2007).

Los juegos de guerra y estrategia militar se han mantenido a lo largo de los siglos se han ido diversificando y modificando, pero, volviendo al hilo argumental de la simulación y el rol como metodologías, es ya a finales del siglo XIX cuando el ejército prusiano diseñó juegos en los que ensayar táctica militar para los oficiales y así contar con una preparación previa a lo que experimentarían en el campo de batalla. (García-Carbonell y Watts, 2007). Desde entonces, fueron demás ejércitos europeos quienes fueron copiando estas estrategias y técnicas en la formación de sus tropas.

Es en la década de los años 50 cuando en Estados Unidos se acogieron estas estrategias de formación para el ejército y las adaptaron a formaciones destinadas al ámbito civil como el mundo empresarial e institutos de investigación, hasta que a finales de los 90 la inmensa mayoría de empresas y escuelas superiores contaban con estos juegos simulativos. (García-Carbonell y Watts, 2007).

En el ámbito pedagógico y la docencia se empiezan a tratar las teorías del aprendizaje basado en experiencias gracias a las aportaciones de John Dewey, entre otros.

En el caso de España, estas técnicas llegaron algo más tarde y se popularizaron principalmente en el ámbito científico, técnico y sanitario dejando en un segundo plano el ámbito de ciencias sociales y humanidades.

De todas formas, es lógico pensar que estas metodologías tengan mayor protagonismo en el ámbito científico-técnico puesto que se trata de un campo en el que su estudio se basa en la experimentación (método científico) y tanto la simulación como los juegos de rol son en parte un gran experimento del que sacar conclusiones, resultados, observaciones, etc.

2.5 Los juegos de rol y la simulación en la didáctica de la Historia:

Después de haber comprendido en qué se basan y cómo funcionan estas metodologías, habiendo conocido su historia y recorrido a lo largo de los años hasta asentarse en los modelos pedagógicos, es momento de centrarse en la relación con la educación secundaria y la materia de Historia.

Está claro que tanto las simulaciones como los juegos de rol son una herramienta excelente para “entrenar” y practicar futuros oficios, se pueden ensayar juicios simulados, ya se ha visto que para la rama sanitaria está a la orden del día, se pueden utilizar estos métodos para actividades de orientación como resolución de conflictos o practicar la empatía; sin embargo, para la asignatura de historia, a pesar de contar con multitud de metodologías diferentes, ¿nadie ha querido en algún momento ser arqueólogo/a, viajero/a del tiempo, convertirse en un romano o ser un corresponsal de guerra durante la Gran Guerra?

Por supuesto y por desgracia, las máquinas y los viajes en el tiempo no existen, pero sí se pueden simular y recrear momentos históricos en las aulas de manera que el alumnado pueda vivir las experiencias del pasado y pueda comprender y participar activamente haciendo historia y no simplemente leyendo y memorizando, es decir, aprender haciendo.

Los juegos de rol en la didáctica de la Historia se han asentado con mayor facilidad que los juegos de simulación, sobre todo aquellos que se juegan con tablero, fichas, cartas e indicaciones como si se trataran de juegos de mesa al estilo de juegos

de rol tradicionales como pueden ser Dragones y Mazmorras. Como viene siendo común, plantear y trabajar con una única metodología no implica descartar las demás, sino que en el diseño de las actividades y dinámicas se cogen elementos que puedan resultar útiles, como es el caso de la gamificación para estos juegos de rol (Carrasco, 2020), de manera que el aprender haciendo y jugando provoca que el alumnado deba participar en las dinámicas.

Son varios los estudios y dinámicas con juegos de rol tanto en secundaria como en enseñanza superior que en los últimos años se han ido publicando y cuyos resultados han sido realmente positivos en cuanto a la valoración del juego de rol como recurso, destacando el grado de participación y motivación del estudiantado, mejorando notablemente en las posteriores evaluaciones tradicionales tipo examen (Sánchez et al., 2022).

Otros estudios, como el llevado a cabo por Tshewang Dorji (2022) en el que profundiza sobre la práctica de la simulación y el rol en aulas de secundaria, destaca que dichas prácticas resultan realmente útiles y eficaces a la hora de aprender conceptos y procesos y además logran crear un ambiente en el aula de responsabilidad, atención y participación. No obstante, también señala algunas limitaciones y obstáculos que puede haber en estas dinámicas como encontrar barreras y bloqueos que no permitan llegar a conclusiones (Dorji, 2022, p.60), aunque para estas situaciones se vuelve a rescatar lo descrito en líneas anteriores: el docente actúa en segundo plano dando libertad al alumnado, pero a la vez es un guía que ayuda y orienta.

En consonancia con la propuesta didáctica enfocada al aprendizaje de la Prehistoria, tratar de aprender de memoria el temario puede ser una tarea complicada. Además, un alumnado tan joven como es el caso de 1ºESO que aún no ha tenido recorrido suficiente para aprender a aprender Historia, se puede dificultar aún más la asignatura.

La asimilación de conceptos abstractos puede no ser tan sencillo como memorizar, pero si se puede considerar más necesario ya que de esta manera se pueden trazar mapas conceptuales y líneas que relacionen los sucesos del pasado y den sentido al aprendizaje de la Historia. Las metodologías basadas en simulación y juegos de rol (dramatizaciones) pueden ayudar a la hora del aprendizaje de conceptos y procesos complejos y abstractos.

En el marco de la didáctica de la Historia, y tras haber analizado con anterioridad los factores relacionados a la puesta en práctica de estas metodologías, se deducen varias vertientes sobre la aplicación metodológica.

Por una parte, se trata de desarrollar simulaciones y supuestos hipotéticos para que el alumnado trabaje desde la empatía, tratando de comprender el porqué de las situaciones, mudando de piel y entendiendo la historia desde la perspectiva de los personajes relacionados. De esta manera, se pueden tratar cuestiones como ¿qué harías tú? O ¿cómo lo habrías resuelto? Y así construir el aprendizaje en base a reflexiones desde la empatía y el desarrollo personal. Muy útil para ciertos contenidos que presenta la Historia relacionados con cuestiones humanísticas, crisis sociales, etc. Así resulta más sencillo aprender facetas de la Historia como revoluciones, crisis, diferencias sociales, desigualdades y un largo etcétera.

Por otro lado, se pueden dar simulaciones con ayuda de las TIC y el mundo digital con programas informáticos e incluso videojuegos que recrean hechos históricos. Más allá del ocio y la diversión que pueden ofrecer los videojuegos, es lógico que el uso de estas herramientas puede captar la atención del alumnado y que, si están bien desarrolladas pueden lograr el entusiasmo del alumnado por la historia. Evidentemente, el docente debe tener una formación previa para poder implantar estas herramientas digitales (Cuenca, 2001).

Por último, las simulaciones pueden pasar a ser dramatizaciones (juegos de rol) en las que el alumnado tiene que encarnar un personaje en una situación concreta para ser conscientes y mediante la reflexión y la experiencia poder construir el propio aprendizaje.

Aunque la discusión de resultados y valoración de la metodología se deja para los capítulos finales, de momento se puede concluir que, tanto juegos de simulación como de rol dinamizan el proceso enseñanza-aprendizaje, favorecen la participación del alumnado y fomentan el desarrollo del pensamiento crítico, la resolución de conflictos y el aprendizaje basado en las experiencias y la empatía. (Puche y Zapata, 2018).

3. METODOLOGÍA

3.1. Hipótesis

Las metodologías enfocadas tanto a los juegos de rol como la simulación resultan ser muy útiles y de gran ayuda en su aplicación en los ámbitos educativos, especialmente en estudios superiores como las formaciones universitarias y los ciclos formativos de grado superior, además también se presentan estas técnicas en el ámbito laboral y científico puesto que permiten un aprendizaje basado en la experimentación, trasladando al alumno a una posición protagonista donde es él mismo responsable de su aprendizaje.

A pesar del gran potencial de estas metodologías, estas se enfocan mayoritariamente al ámbito científico, técnico y sanitario, relegando a las humanidades a un segundo plano cuando, realmente pueden ser de gran utilidad por el abanico de posibilidades de la Historia. Es por ello que se plantea como hipótesis que estas estrategias y metodologías didácticas pueden adaptarse primero para el ámbito de humanidades y segundo para cursos inferiores como 1ºESO ya que pueden ser un recurso muy interesante para poder trabajar en el aula y comprender la asignatura de manera dinámica, activa, atractiva y menos aburrida y difícil de lo que se plantea.

3.2. Objetivos

Objetivos generales:

- **OG1.** Analizar la comprensión de procesos históricos:

Para entender y por tanto aprender la asignatura de Historia es necesario comprender definiciones y conceptos abstractos que se plantean a lo largo de la materia para así entender cómo funciona la historia y sus procesos históricos.

- **OG2.** Analizar los procesos enseñanza-aprendizaje:

Unas de las claves para la educación de calidad son los procesos de enseñanza-aprendizaje que ocurren entre el docente y el alumnado, tratando de agilizar la adquisición de conocimientos y habilidades. En estos procesos se incluye la planificación del docente y la capacidad para identificar las necesidades del alumnado, es por ello que este objetivo se enfoca en analizar y estudiar estos procesos enseñanza-aprendizaje basados en la metodología activa.

- **OG3.** Analizar las metodologías de simulación y juegos de rol:

Las metodologías activas son un gran factor a la hora de planear y preparar sesiones y actividades dinámicas que traen consigo numerosas ventajas para el alumnado, dos de ellas la simulación y los juegos de rol comparten algunas características que se van a analizar para comprobar su efectividad.

Específicos:

- **OE1.** Analizar el déficit de atención en el aula:

La falta de atención en el aula viene dada por la falta de motivación, de dinamismo o por aburrimiento del temario, implementando una propuesta didáctica basada en metodologías activa se pretende observar y analizar estos niveles de desinterés y falta de atención.

- **OE2.** Favorecer la participación voluntaria del alumnado:

Las dinámicas basadas en la simulación y juegos de rol ponen al alumnado como eje vertebral y protagonista de la metodología, por lo que mediante la implementación de estas metodologías uno de los objetivos específicos radica en favorecer y fomentar la participación del alumnado de manera voluntaria ofreciendo al aula escenarios adecuados para ello.

- **OE3.** Fomentar la mejora de la atención del alumnado:

Comprendiendo los motivos que dan lugar a la falta de atención e implementando metodologías activas se pretende además de fomentar la participación, fomentar la atención e interés por la asignatura.

- **OE4.** Analizar la aplicación de metodologías de simulación y juegos de rol en grupos de 1ºESO:

Si el objetivo general es analizar las metodologías en sí mismas, en este caso se trata de analizar la eficacia de estas en un contexto concreto relativamente diferente a la "norma" puesto que esta clase de metodologías son aplicadas para grupos de mayor edad, en estudios superiores y en otros ámbitos, por ello el objetivo es analizar la simulación y juegos de rol adaptados a contexto sencillos como son el curso de 1ºESO.

- **OE5.** Analizar resultados académicos obtenidos mediante metodologías activas:

Se pueden aplicar metodologías eficaces pero a la hora de preparar un examen el alumnado continúa recurriendo al estudio constante y fatigante durante días para preparar la prueba, por ello el objetivo es analizar qué resultados académicos se

obtienen si se realizan pruebas sin dar margen de tiempo para el estudio y así valorar la eficacia de la metodología en relación al aprendizaje.

3.3 Metodología de investigación

La metodología de investigación va a tratar de analizar y evaluar la actividad para comprobar la consecución de los objetivos, así como otros aspectos que puedan ser relevantes al desarrollo de la propuesta didáctica, por lo que la metodología de investigación será mixta, es decir, contará con una evaluación cuantitativa, basada en órdenes y factores numéricos y cuantificables como las calificaciones obtenidas en pruebas escritas y resultados de rúbricas diarias. Con estos factores se trata de encontrar aspectos destacables como la media de calificación del aula, tendencias, etc.

Por otro lado, también se van a tener en cuenta factores no cuantificables como opiniones subjetivas y comentarios, puesto que también hay que evaluar el impacto que tienen las actividades en el alumnado puesto que son de gran utilidad para relacionar y comparar con los resultados de las calificaciones para encontrar puntos de relevancia, para poder comprender si ha sido una dinámica atractiva o no ha gustado, entre otras muchas cosas, además, se van a valorar también las críticas recibidas para poder actualizar la actividad y las dinámicas con el fin de entender mejor al alumnado para poder ajustarlo en la manera que sea necesario.

3.3.1 Los instrumentos de evaluación

Para observar y evaluar los objetivos relacionados a la investigación de la propuesta didáctica innovadora, así como al alumnado en relación al temario y los conocimientos adquiridos se contará con tres instrumentos de evaluación diferentes:

- Instrumento 1: Prueba escrita (examen tradicional)
- Instrumento 2: Cuaderno de observación / diario de sesiones
- Instrumento 3: cuestionario final

Con estos tres instrumentos lo que se pretende es diversificar y abarcar la evaluación de la PDI de tal manera que se pueda contar con diferentes resultados para poder analizar en mayor medida los objetivos presentados con anterioridad, pudiendo evaluar de esta manera tanto los aspectos académicos en relación al

alumnado y su adquisición de conocimientos como los relacionados a la atención, participación, motivación, etc.

Ahora bien, ¿cómo y de qué manera van a ser utilizadas estas tres vías para la evaluación?

Prueba escrita (Anexo II): También conocido como un examen tradicional. La diferencia entre un examen al uso y esta prueba es que no se acordará una “fecha de examen” como suele ocurrir para poder tener tiempo para estudiar y prepararlo sino que se realizará la sesión siguiente a finalizar las sesiones y actividades, así se podrá evaluar en mayor medida la adquisición del temario por parte del alumnado en relación al objetivo específico 5 (OE5), ya que si se propone una fecha el estudiantado podrá estudiar y memorizar con tiempo de manera tradicional e intoxicaría los resultados. Esta prueba consta de cuatro preguntas sencillas tipo test, y relacionar definiciones más una pregunta a desarrollar.

Cuaderno de observación / Diario de sesiones (Anexo III): Mediante este instrumento se puede llevar un seguimiento de cada sesión, no de manera individual a cada alumno sino realizando anotaciones sobre el comportamiento del grupo. Se trata de una anotación subjetiva por parte del investigador en base a una rúbrica en la que durante cada sesión y actividad se anotará el nivel de participación del aula y el volumen de interrupción para así atender a los objetivos relacionados a la participación, motivación y atractivo de la asignatura (OE1, OE3, OG3)

Cuestionario (Anexo I): Con dicho cuestionario, realizado tras finalizar las actividades y evaluaciones del temario, se van a poder evaluar aspectos más subjetivos como el atractivo de la metodología, la perspectiva del alumnado en la realización de la misma, qué aspectos positivos y negativos han percibido los protagonistas y cómo y de qué manera se pueden aplicar cambios para seguir mejorando las dinámicas.

3.4. Elementos curriculares

Los elementos curriculares que se relacionan con la realización de la propuesta didáctica, se recogen en la Ley Orgánica 3/2020 y con el decreto de la Comunidad de Madrid 65/2022:

Objetivos de etapa:

- Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de los demás.
- Apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas.
- Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos.
- Desarrollar la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.

Competencias específicas, criterios de evaluación y saberes básicos:

- **Competencia específica 3:** Conocer los principales desafíos a los que se han enfrentado distintas sociedades a lo largo del tiempo, identificando las causas y consecuencias.

3.2. Identificar los principales problemas, retos y desafíos a los que se ha enfrentado la humanidad a lo largo de la historia, los cambios producidos, sus causas y consecuencias, así como los que, en la actualidad, debemos plantear y resolver en torno a los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

3.4. Utilizar una secuencia cronológica con objeto de examinar la relación entre hechos y procesos en diferentes períodos y lugares históricos (simultaneidad y duración), utilizando términos y conceptos apropiados.

- **Competencia específica 8:** Tomar conciencia del papel de los ciclos demográficos, el ciclo vital, las formas de vida y las relaciones intergeneracionales y de dependencia en la sociedad actual y su evolución a lo largo del tiempo.

8.1. Conocer e interpretar los comportamientos demográficos de la población, los cambios que ha experimentado y sus ciclos, identificando y analizando los principales problemas y retos a los que nos enfrentamos en el mundo y en España.

B. Sociedades y territorios

- Métodos básicos de investigación para la construcción del conocimiento de la Geografía y la Historia. Metodologías del pensamiento geográfico y del pensamiento histórico.
- Las fuentes históricas y arqueológicas como base para la construcción del conocimiento histórico. Objetos y artefactos como fuente para la historia y el legado inmaterial.

- Significado y función de las expresiones artísticas y culturales en las distintas civilizaciones. Diversidad y riqueza cultural. Respeto y conservación del patrimonio material e inmaterial.
- Análisis interdisciplinar del origen del ser humano y del nacimiento de la sociedad. Grandes migraciones humanas y nacimiento de las primeras culturas.

Objetivos de Desarrollo Sostenible:

Los objetivos de desarrollo sostenible marcados por las Naciones Unidas que se acoplan a la propuesta didáctica innovadora son:

- **ODS 4:** Educación de calidad.

Este objetivo está claro, se trata de ofrecer una educación de calidad al alumnado gracias a la implementación de metodologías activas que atiendan a las necesidades de los alumnos en su contexto educativo, social y cultural. Destaca la meta **4.1** que se fundamenta en el objetivo de lograr que todos los alumnos y alumnas superen la educación primaria y secundaria.

- **ODS 5:** Igualdad de género.

Educar en igualdad y perspectiva de género es uno de los grandes objetivos del siglo XXI para poner fin a las desigualdades aún existentes en este ámbito. Relacionado directamente con el contenido de la propuesta didáctica, se trata de demostrar y enseñar cómo estas desigualdades no fueron siempre así.

3.5. Muestra

La muestra abarca un total de cinco grupos de 1ºESO:

- 1ºESO A: Conformado por un total de 22 alumnos, siendo 10 mujeres y 12 varones. El grupo cuenta con 3 alumnos con TDAH que no requieren adaptaciones significativas. Existe un núcleo disruptivo formado 4 alumnos, en el que se incluye los alumnos con TDAH.

- 1ºESO B: Conformado por un total de 27 alumnos, siendo 10 mujeres y 17 varones. En el grupo se cuenta con 1 alumno TDAH y u alumno TEA, ambos sin necesidad de adaptaciones curriculares significativas. En el aula no se conforman grupos de disrupción que alteren la dinámica de la clase.

- 1ºESO C: Conformado por un total de 22 alumnos, siendo 14 mujeres y 8 varones. El grupo cuenta con 2 alumnas TDAH sin necesidad de adaptaciones significativas. El grupo mantiene un nivel de disrupción mínimo.

- 1ºESO D: Conformado por un total de 25 alumnos, siendo 12 mujeres y 13 varones. El grupo cuenta con 1 alumna TDAH y 1 alumna TEA que no requieren adaptaciones significativas. En este grupo hay un núcleo de disrupción de 3 alumnos.

- 1ºESO E: Conformado por un total de 22 alumnos, siendo 14 mujeres y 8 varones. El grupo no cuenta con alumnado con necesidades especiales, pero sí con dos núcleos de disrupción.

Tabla 1: Conformación de los grupos objeto de estudio

		GENERAL	TDAH	TEA	TOTAL
A	MUJERES	10	0	0	10
	VARONES	9	3	0	12
B	MUJERES	10	0	0	10
	VARONES	15	1	1	17
C	MUJERES	12	2	0	14
	VARONES	8	0	0	8
D	MUJERES	10	1	1	12
	VARONES	13	0	0	13
E	MUJERES	14	0	0	14
	VARONES	8	0	0	8

Fuente: Elaboración propia.

3.6 Fases de trabajo

La implementación de la Propuesta Didáctica Innovadora se llevará a cabo en diferentes fases:

- Fase 1: Observación y planificación.
- Fase 2: Desarrollo de las actividades y dinámicas en el aula
- Fase 3: Recogida de datos.
- Fase 4: Evaluaciones.
- Análisis de resultados.

Fase 1: Observación y planificación. Durante esta fase se observan los comportamientos del estudiantado en el aula, atendiendo especialmente a las

problemáticas que se pueden hallar en la materia de Historia, entre las que destacan el aburrimiento de la asignatura, la poca motivación del alumnado, la complejidad de la materia y la falta de participación y dinamismo si se trata de metodología tradicional como es una clase magistral. En esta fase previa se desarrolla un programa de búsqueda bibliográfica. Este tipo de metodologías en la literatura científica se aplican en cursos superiores, por lo en esta experiencia se han simplificado y adaptado al curso de 1ºESO.

Fase 2: Desarrollo de las actividades y dinámicas en el aula. Esta fase se centra en el desarrollo de las en el aula. Se trata de micro simulaciones o micro interpretaciones para poder ajustarse a los apartados del libro de texto y poder realizar una dinámica diferente por cada sesión con el alumnado. De esta manera se incentiva la incertidumbre o curiosidad por saber qué se hará en el siguiente día.

- Actividad 1 y 2: Origen y evolución del ser humano.
- Actividad 3: La vida en el Paleolítico (I).
- Actividad 4: La vida en el Paleolítico (II).
- Actividad 5: La vida en el Neolítico.
- Actividad 6: La vida en la Edad de los Metales (I).
- Actividad 7: La vida en la Edad de los Metales (II).
- Actividad 8: Sesión con piezas y réplicas de objetos del pasado.
- Actividad 9: Repaso.
- Actividad 10: Prueba escrita.

La primera sesión se plantea en el aula una consigna clara: Somos viajeros del tiempo y vamos a ir hasta el inicio de la humanidad; de esta manera comienza la aventura en la Prehistoria.

Durante la primera sesión se abordan los contenidos del temario relacionados con el origen y evolución de los primeros homínidos y los principales cambios biológicos que permitieron a estos sobrevivir, así como su línea evolutiva. Los tres principales cambios evolutivos son: la posición bípeda, el pulgar oponible y el aumento de la capacidad craneal y capacidad de raciocinio.

Primera actividad: se plantea la simulación con dos voluntarios, uno hará de presa y otro de depredador. La primera presa será un primate cuadrúpedo (un alumno de rodillas) que trata de huir de los leones rápidos y feroces (alumno cazador), así deben simular esta cacería, que acaba con la presa siendo cazada de forma rápida. El siguiente planteamiento es qué pasaría si se evoluciona a una posición bípeda,

más ágil y rápida. Dos nuevos voluntarios para simular esta situación, lo que convierte la cacería en una misión más difícil, entre ambos se convierte en un “pilla-pilla” por el aula para poder cazar. Por último, la suma de dos evoluciones: el pulgar oponible y el desarrollo cerebral. A ello se suma un elemento más: una piedra (una bola de papel) y ¿qué pasaría si el cazador pasa a ser el cazado? De esta manera los dos nuevos voluntarios deberán descifrar qué hacer, llegando a la conclusión de que gracias a los cambios evolutivos, se puede agarrar la piedra y frenar al depredador que va a cazar, el aula se convierte en una guerra de bolas de papel entre los homínidos y los depredadores.

El objetivo de esta actividad busca la participación activa del alumnado, el dinamismo y la diversión a la vez que tratan de averiguar cómo resolver las situaciones que se plantean.

La segunda actividad (también realizada durante la primera sesión) será un **desfile prehistórico**. Se trata de representar los diferentes homínidos de la cadena evolutiva y descubrir qué características los diferencian. Para ello se piden seis voluntarios, uno por cada homínido en la línea evolutiva para que estudien sus características, se organicen y preparen un desfile en orden. El resto del aula debe descubrir cuáles son las características que cambian, se mantienen o evolucionan.

La tercera actividad, realizada durante la segunda sesión abarca la vida en el Paleolítico, ¿cómo vivían? ¿cómo funcionaba la sociedad en aquel momento? Con este apartado se trata de explicar la vida nómada y las sociedades cazadoras-recolectoras. Se plantea al alumnado una situación: siendo una tribu paleolítica que vive en una cueva, ¿a qué nos dedicamos? ¿Cómo encontramos comida? A medida que el alumnado va respondiendo a estas cuestiones se van dividiendo según funciones, se forma el grupo de cazadores, se forma el grupo de recolectores, se forma un grupo de artesanos, cada grupo tiene sus funciones para el desarrollo de la actividad, que se desarrolla en el patio simulando una situación de caza.

Después de la caza, se plantean varias cuestiones referentes a la supervivencia del grupo: ¿qué pasa si se acaba la comida del entorno? ¿qué pasará cuando llegue el invierno? ¿se podrá sobrevivir si grandes depredadores encuentran la cueva? Con esta situación se explica el modo de vida nómada en el Paleolítico y las grandes migraciones hasta poblar la totalidad del planeta.

La cuarta actividad: Enfocada a la vida ritual, las primeras creencias religiosas y las primeras formas de arte. El contexto para esta actividad viene marcado por la

organización tribal paleolítica y sociedades prehistóricas que eran sociedades matriarcales donde el papel de la mujer tenía una gran importancia, destacando el de líder religioso-espiritual. Por esto mismo saldrán tres alumnas voluntarias que serán las “chamanas” de la tribu de la clase y, esta ocasión será tratada como una escena, es decir serán juegos de rol los que marquen esta actividad.

La escena es la siguiente: Al ser las chamanas las líderes religiosas, coordinan una danza-ritual para desear buena fortuna al grupo de cazadores, es decir, montan un pequeño baile y el aula entero sigue el ritmo. Mientras, un pequeño grupo de cazadores saldrá del aula y sus indicaciones son entrar de nuevo trayendo malas noticias, uno de ellos fue atacado por el animal que cazaban y no ha podido sobrevivir, así que ahora las chamanas deben hacer un nuevo ritual funerario (es en el Paleolítico donde aparecen los primeros ritos funerarios y el culto a la muerte y el más allá).

Con las primeras formas de arte, se destaca el arte rupestre en las cuevas, ¿qué representa? ¿Qué pinturas hay? Durante los rituales, gracias a la ayuda del tutor se forran dos metros de pared en el pasillo con cartón, el alumnado contando con rotuladores pasa a dejar su firma en el mural, conformando entre todos los grupos una pintura rupestre.

La cuarta sesión (quinta dinámica): No se plantea ninguna actividad, sino que se sigue el esquema de clase magistral, tratando el apartado del temario relativo a la vida en el Neolítico. Este cambio metodológico tiene un objetivo claro: poder observar al alumnado para ver cómo reacciona ante esta metodología y poder evaluar los niveles de participación y disrupción en el diario de sesiones para poder comparar las diferencias entre la metodología implantada y la clase magistral.

Sexta actividad: la vida en la Edad de los Metales. Se trata de comprender los cambios que se introdujeron gracias a los metales. Tras una breve explicación sobre las tres etapas en la Edad de los Metales (cobre, bronce, hierro), se cuenta una batalla entre egipcios e hicsos, unas batallas marcadas por la diferencia de metal en las armas, egipcios aún en el bronce e hicsos ya trabajando el hierro. Tras esto, se divide en dos grupos el aula, unos serán egipcios y otros serán hicsos y con espadas artesanales (folios de papel enrollados) comienza la batalla.

Séptima actividad enfocada al arte megalítico, los primeros minutos en esta sesión se expone en qué consiste el arte megalítico y las diferentes estructuras y se plantea al estudiantado: Si las sillas y mesas del aula fueran grandes piedras, ¿qué tipo de estructuras se pueden formar? De esta manera, el aula se coordina para

replicar las grandes estructuras como dólmenes, menhires, crómlech, y mientras los arquitectos construyen se van lanzando preguntas al aire ¿para qué sirve esta estructura? ¿Por qué crees que se hizo?

Las siete primeras actividades están planteadas para que el alumnado interactúe entre sí, participe y reflexione sobre sus actos para construir su contenido. Así se atienden a los **OG2, OG3, OE1, OE2, OE3 y OE4**.

Octava actividad en la que, gracias al departamento de Geografía e Historia del centro de prácticas, se cuenta con una caja de material que contiene réplicas de instrumentos Prehistóricos como herramientas, armas de piedra, huesos tallados y una venus, por lo que la sesión se enfoca en ¿qué son y para qué sirven?

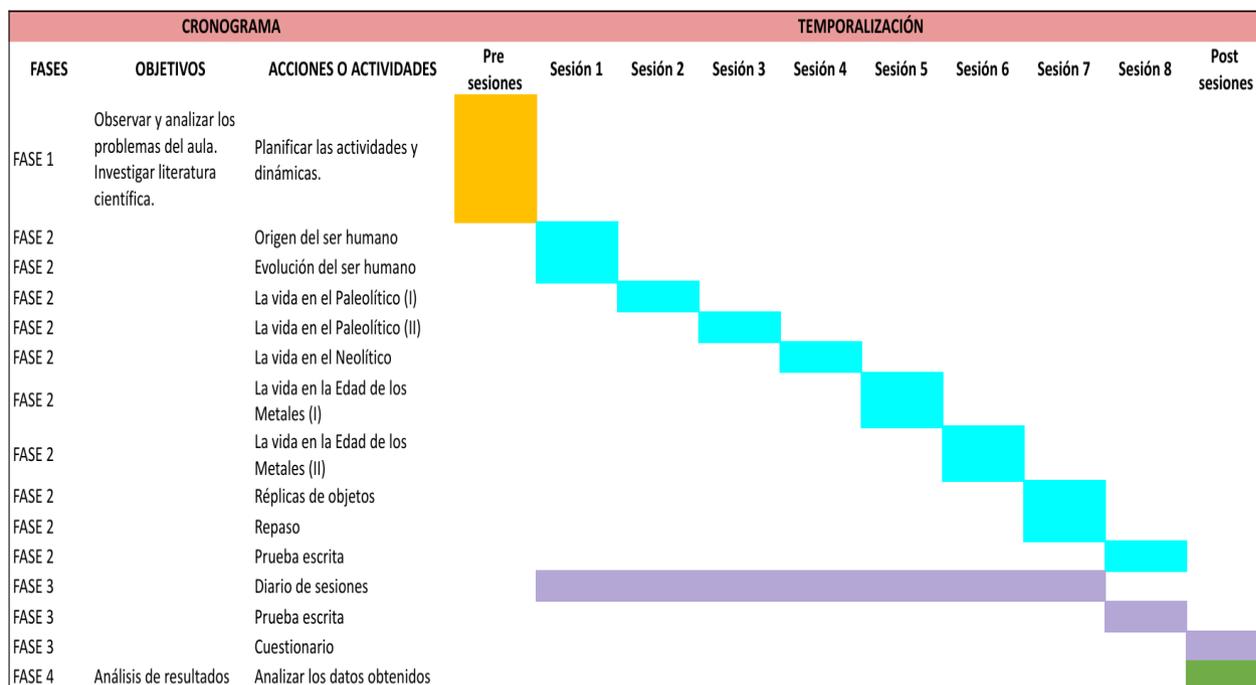
La actividad se dedica a un repaso general del tema completo, recordando cómo han sido las sesiones anteriores y posteriormente en la última sesión se realizará una prueba escrita.

Todas las actividades están planteadas de tal manera que el alumnado pueda reflexionar y construir su conocimiento gracias a la consecución de los supuestos planteados.

Fase 3: Recogida de datos. La recogida de datos con los instrumentos de evaluación se va a realizar de manera síncrona al desarrollo de actividades mediante el diario de observación (Anexo III) y tras finalizarlas mediante la prueba escrita (Anexo II) y el cuestionario (Anexo I).

Fase 4: Análisis de resultados. Última fase de trabajo en la que se analizan los resultados recogidos y se analizan y comparan con bibliografía y literatura científica. Se trata de encontrar correlaciones entre los resultados obtenidos y el apoyo de la literatura para comprender si se han logrado los objetivos establecidos y se ha realizado una correcta implantación metodológica.

3.7. Cronograma: Diagrama de Gantt



4. RESULTADOS

A continuación, se van a mostrar una serie de datos y resultados extraídos de las evaluaciones realizadas durante y después del desarrollo de las actividades para poder analizar con precisión todos los factores y aspectos relevantes que puedan dilucidar la consecución de los objetivos marcados y resaltar otra serie de aspectos a tener en cuenta.

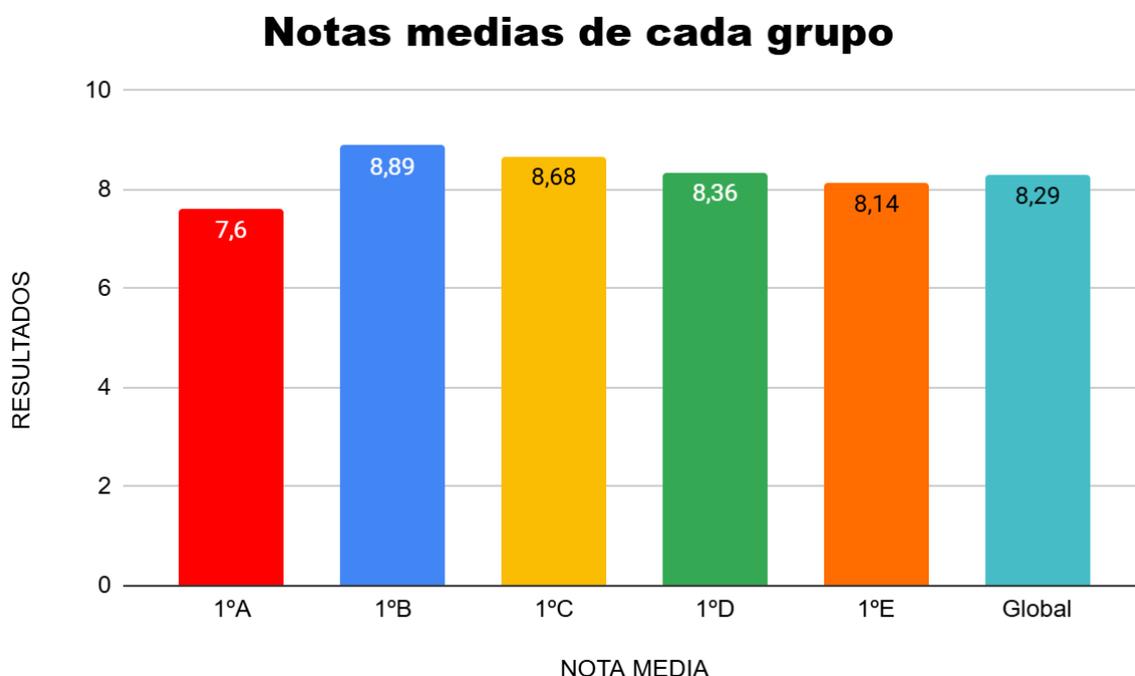
Debido a que se dispone de una muestra de 118 individuos, divididos en 5 grupos este será el nivel principal de análisis para los resultados. Se tomarán además la contraposición Varones-Mujeres.

4.1. Resultados académicos

Los resultados obtenidos de la prueba escrita (Instrumento 1 – Anexo II) realizada al finalizar las sesiones y actividades están directamente relacionados con

la consecución del OE5 y el OG1 en los que se pretende analizar los cambios en los resultados académicos implementando la propuesta metodológica.

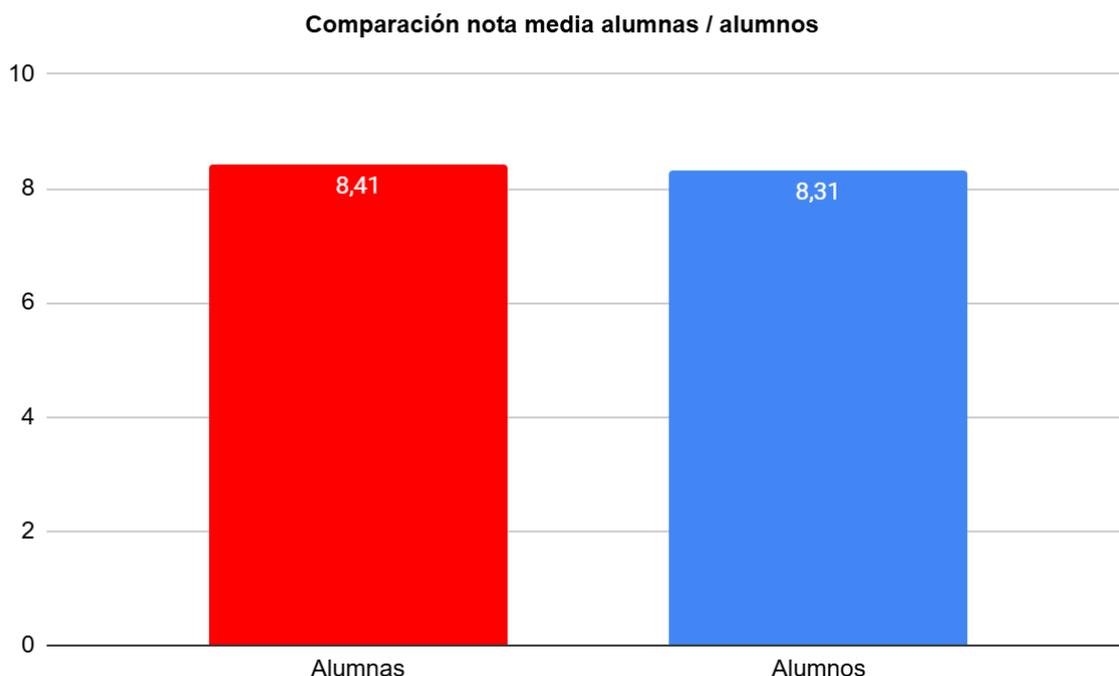
Figura 1: Diagrama de barras de las Notas medias de cada grupo.



Fuente: Elaboración propia.

La figura 1 muestra las notas medias obtenidas en cada grupo y la nota media total entre todos los grupos. El valor mínimo de media obtenido ha sido registrado en el grupo A ($x = 7.6$) y el mayor al grupo B ($x = 8.89$). se observa que no hay una amplia dispersión ya que los valores mayor y menor se alejan menos de un punto de la media global. Se destaca por ser una nota media considerablemente alta, de notable alto e incluso sobresaliente.

Figura 2: Diagrama de barras de comparación de notas medias entre varones y mujeres.



Fuente: Elaboración propia.

Para ahondar aún más en el análisis y exploración de los resultados obtenidos en las pruebas escrita, se ha preparado esta comparación en la nota media entre alumnos y alumnas para ver si podría haber diferencias significativas, aunque en este caso no es así, como se observa en la tabla superior, no existe ninguna diferencia alarmante ni reseñable.

El número de aprobados en la suma global de 118 estudiantes entre los cinco grupos es un 97,46% (115) frente a un 2,54% de suspensos, (3), lo que refleja que no sólo se han obtenido buenos resultados académicos, sino que se ha logrado que casi la totalidad del estudiantado logre superar con éxito la prueba de conocimientos.

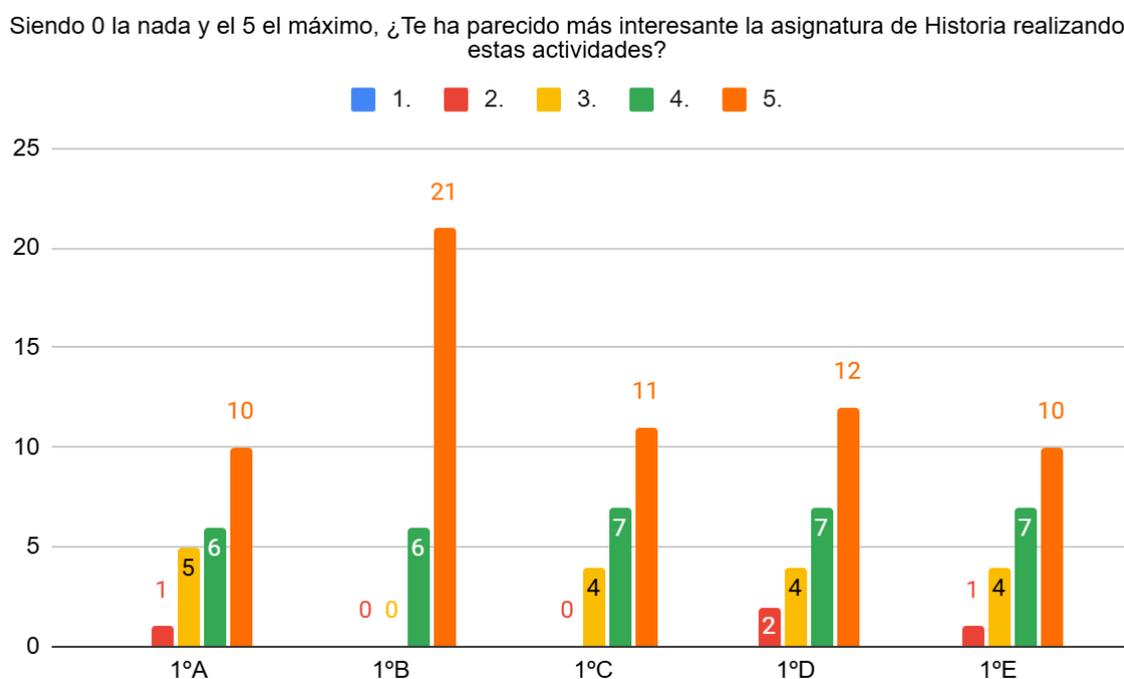
No se aprecian diferencias significativas en la comparativa de notas medias varones (8,31) y mujeres (8.41).

4.2. Motivación, comprensión y atracción

En este apartado se analizan y valoran los resultados obtenidos mediante el cuestionario (Anexo I), atendiendo a los objetivos OG2, OG3 y OE4, en referencia al análisis de la propia metodología. El cuestionario cuenta tanto con preguntas de 1-5 (rango de elección) y respuesta libre para valorar la opinión.

La primera pregunta corresponde a “Siendo el 1 la nada y 5 el máximo, ¿Te ha parecido más interesante la asignatura de Historia realizando estas actividades?”

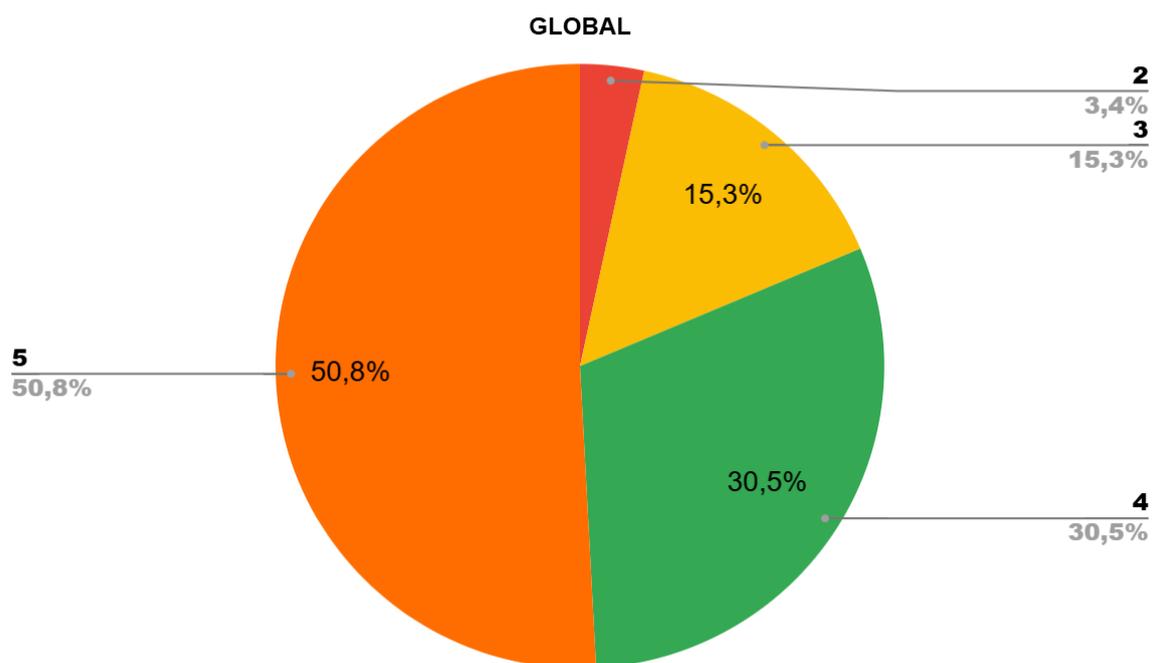
Figura 3: Diagrama de barras en respuesta a “Siendo el 1 la nada y 5 el máximo, ¿Te ha parecido más interesante la asignatura de Historia realizando estas actividades?”



Fuente: Elaboración propia.

Esta gráfica muestra las valoraciones del estudiantado sobre el interés despertado por la materia de historia tras haber realizado las actividades y se puede observar cómo son en su inmensa mayoría respuestas positivas, siendo más del 50% entre todos los grupos la respuesta mayor 5, seguida del 4 y con muy poca influencia de un valor medio. Además se destaca la poca puntuación negativa obtenida. En el grupo B resalta la inexistencia de valoraciones negativas y siendo el 77.78% de valoraciones la puntuación positiva máxima.

Figura 4: Diagrama circular, total de respuestas entre los 5 grupos “Siendo el 1 la nada y 5 el máximo, ¿Te ha parecido más interesante la asignatura de Historia realizando estas actividades?”

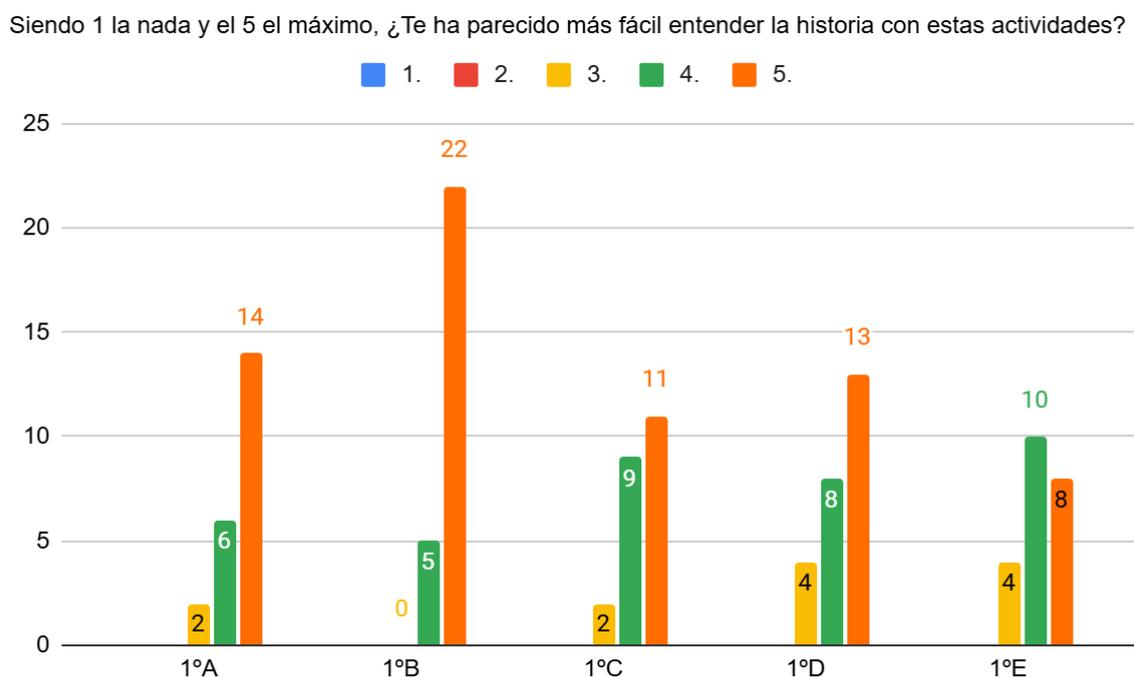


Fuente: Elaboración propia.

Mediante la figura 4 se puede observar cómo la respuesta predominante es el 5, es decir, se ha valorado al máximo el interés por la asignatura gracias a realizar las dinámicas. La suma de valoraciones positivas 5 (50.8%) y 4 (30.5%) conforman un 81,3% del total. Como valoraciones “neutras” siendo la respuesta 3 se trata de solamente un 15,3% y destaca la inexistencia de valoración 1 y tan solo un 3,4% de respuesta 2.

La segunda pregunta del cuestionario responde a “Siendo 1 la nada y 5 el máximo, ¿Te ha parecido más fácil entender la historia con estas actividades?” Esta cuestión atiende directamente a los objetivos relacionados directamente con los procesos enseñanza-aprendizaje (OG2, OG3 y OE4) ya que de esta manera se puede apreciar si además de resultar interesante la asignatura, la implementación de la metodología ha sido útil para la comprensión.

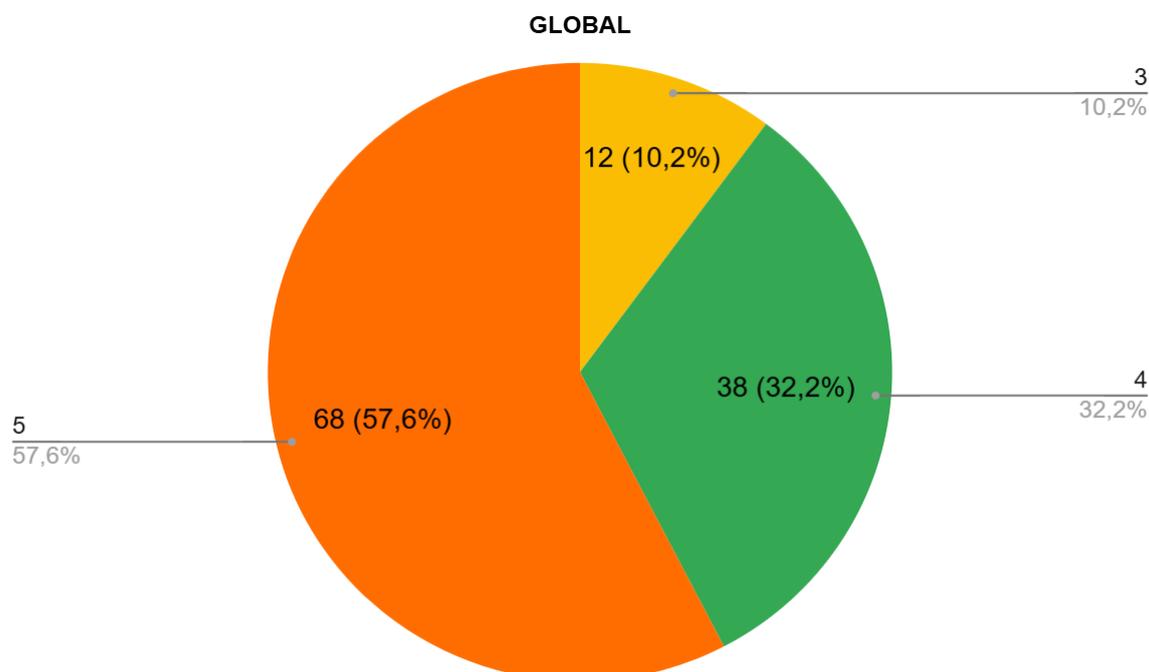
Figura 5: Diagrama de barras en respuesta a “Siendo 1 la nada y 5 el máximo, ¿Te ha parecido más fácil entender la historia con estas actividades?”



Fuente: Elaboración propia.

Se aprecia la misma tendencia que en las figuras 3 y 4, el peso de la valoración se reparte entre el máximo 5 y el 4, siendo el nivel máximo predominante como un 57,6% del total y sumado al 32,2% de los votos en 4 dan un total de 89,8% de valoraciones muy positivas y positivas.

Figura 6: Diagrama circular de respuesta global a “Siendo 1 la nada y 5 el máximo, ¿Te ha parecido más fácil entender la historia con estas actividades?”

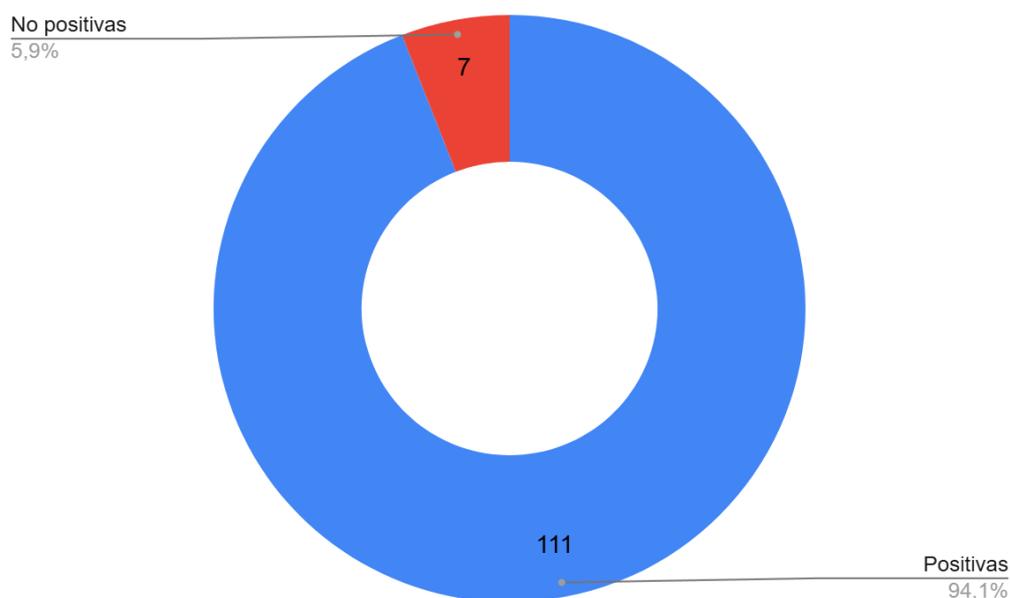


Fuente: Elaboración propia.

La figura 6 muestra la suma total de resultados mostrados en la figura 5, con una tendencia e interpretación similar a lo que muestra la figura 4.

La tercera pregunta del cuestionario consiste en una valoración del alumnado en relación con las actividades realizadas en el aula: “¿Cómo valoras las actividades realizadas en el aula con respecto al temario de Prehistoria?”, así se puede analizar y comprender con mayor cercanía el impacto de la propuesta didáctica en el alumnado ya que se trata de leer las opiniones directas de ellos. Como son respuesta abiertas y valoraciones subjetivas, se convierte en positivas y no positivas. En este caso, se relaciona a los objetivos OG2, OG3 y OE4.

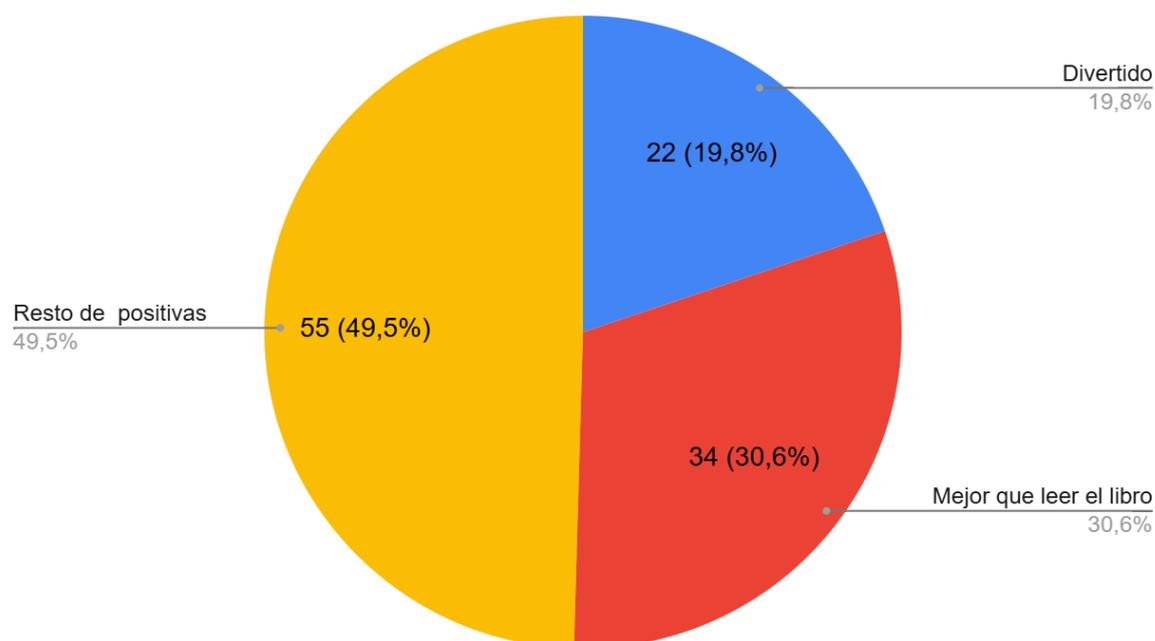
Figura 7: Diagrama circular, comparación entre respuestas positivas y negativas.



Fuente: Elaboración propia.

Con un total de 111 valoraciones positivas (94,1%) y tan solo 7 negativas (5,9%) se considera de manera positiva la implementación metodológica. De todas las valoraciones positivas destacan por encima del resto las mostradas en la figura 8.

Figura 8: Diagrama circular, variedad de valoraciones sobre la implementación metodológica.

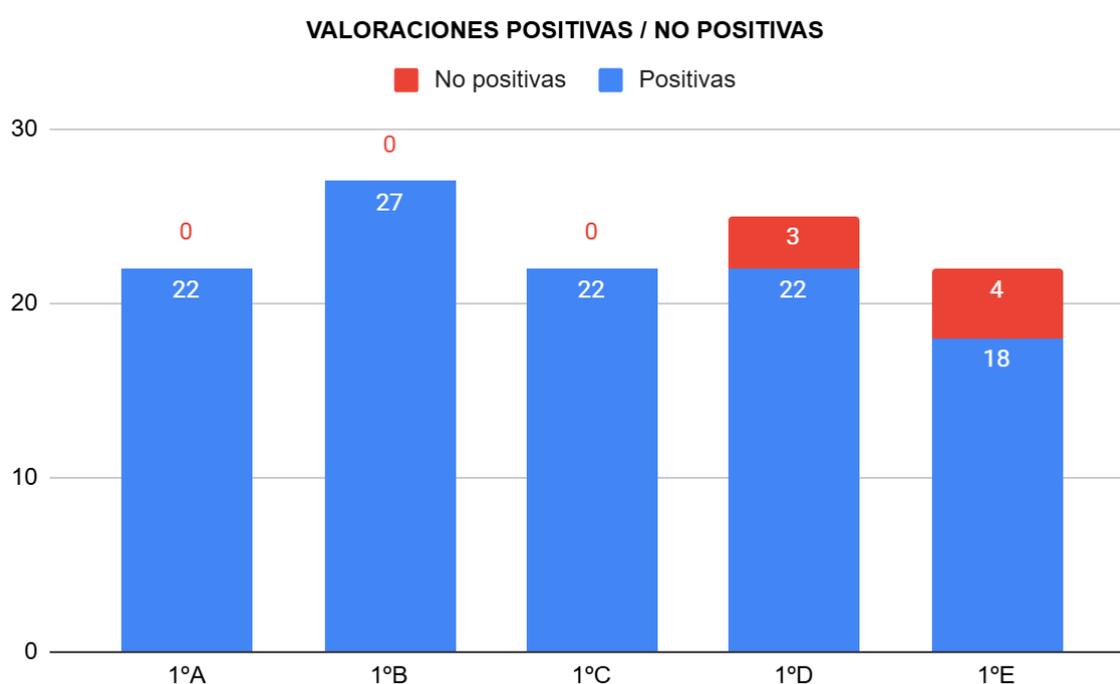


Fuente: Elaboración propia.

Resalta un alto porcentaje (30,6%) de respuestas relacionadas con la valoración positiva en comparación a “leer el libro” o “usar el cuaderno” lo que relaciona directamente los resultados en una comparativa entre la metodología implementada y la clase magistral. Por otra parte, se destaca también el alto porcentaje (19,8%) que destaca como “divertida” la dinámica, una palabra que se puede relacionar de manera directa con el nivel de motivación y atención.

El reparto de estas valoraciones en los cinco diferentes grupos arroja resultados reveladores, las valoraciones negativas se concentran en dos grupos en los que destaca un núcleo disruptivo; asimismo la no existencia de valoraciones negativas también es reveladora, sobre todo en el grupo 1ºA ya que éste cuenta con un núcleo de disrupción y desinterés muy elevado que ha valorado positivamente la metodología, por lo que son resultados significativos para el posterior análisis de resultados relacionados con los objetivos propuestos.

Figura 9: Diagrama de barras. Cantidad de valoraciones positivas/negativas dividido por grupos.



Fuente: Elaboración propia.

4.3. Participación y interrupción

Mediante este instrumento de evaluación (Anexo III) se han recogido datos sobre el nivel de participación y interrupción del alumnado durante el desarrollo de las actividades, para así poder medir y analizar los objetivos OE1 y OE2 relacionados con la atención y participación en el aula, así como el nivel de interrupción.

Figura 10:

		Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3	Sesión 4	Sesión 5	Sesión 6	Sesión 7
1ºA	Participación	SÍ	SÍ	SÍ	NO	SÍ	SÍ	NO
	Interrupción	NO	NO	NO	SÍ	NO	NO	SÍ
1ºB	Participación	SÍ	SÍ	SÍ	NO	SÍ	SÍ	NO
	Interrupción	NO	NO	NO	SÍ	NO	NO	SÍ
1ºC	Participación	SÍ	SÍ	SÍ	NO	SÍ	SÍ	NO
	Interrupción	NO	NO	NO	SÍ	NO	NO	SÍ
1ºD	Participación	SÍ	SÍ	SÍ	NO	SÍ	SÍ	NO
	Interrupción	NO	NO	NO	SÍ	NO	NO	SÍ
1ºE	Participación	SÍ	SÍ	SÍ	NO	SÍ	SÍ	NO
	Interrupción	NO	NO	NO	SÍ	NO	NO	SÍ

Fuente: Elaboración propia.

En la figura 10 se muestran los niveles de participación y interrupción recogidos en cada sesión. Cada sesión deja marcado si ha habido participación o no y si ha habido interrupción o no. Cabe destacar que es una valoración global del aula no por individuos y que elementos disonantes y niveles de interrupción “normales” no se han tenido en cuenta.

Por otra parte, hay que señalar que sesión y actividad no es lo mismo, la sesión equivale a la hora de clase donde puede haber una o más actividades y se han recogido los datos atendiendo a las sesiones, por lo que quedaría compuesto de la siguiente manera:

Sesión 1: Actividades 1 y 2.

Sesión 2: Actividad 3.

Sesión 3: Actividad 4.

Sesión 4: Actividad 5.

Sesión 5: Actividad 6.

Sesión 6: Actividad 7.

Sesión 7: Actividad 8 y 9.

Además, las sesiones 4 y 7 se desarrollaron como clase magistral para poder comparar las diferencias en los niveles de atención y interrupción en caso de ser apreciables.

La comparativa entre los resultados obtenidos en las sesiones de clase magistral e implantación metodológica muestra dos cosas: no se aprecia interrupción durante la implementación metodológica a la par que se marca la participación, por otro lado, durante las clases magistrales el resultado se invierte, no hay participación y se retoman altos niveles de interrupción.

De esta forma, al comparar los resultados entre clase magistral y la metodología implementada se puede evaluar la efectividad de ambas con relación a los objetivos establecidos.

5. DISCUSIÓN

Para poder analizar los resultados primero hay que recordar que los objetivos de esta propuesta didáctica orbitan sobre analizar la propia metodología y cómo influye en la motivación y atención del alumnado, es decir, si con ayuda de las

metodologías activas se logra una mayor participación y motivación e incluso una mejora de resultados académicos o simplemente dinamiza las clases pero sin cambios ni variaciones significativas.

Las metodologías basadas en simulación y juegos de rol (dramatizaciones o escenificaciones) tienen un enfoque muy constructivista donde es el alumno en eje gravitatorio de la actividad, protagonista de la misma y esto propicia e incentiva la participación y atención ya que, a diferencia de la clase magistral, no se trata de escuchar y posteriormente estudiar, porque así se puede no atender y hacer caso omiso de las explicaciones del docente sino que es el alumno quien no le queda otra más que atender y participar porque la dinámica se ha construido en base a ello.

Los resultados del diario de sesiones (Figura 10) muestran que en todas las sesiones en las que se han llevado a cabo actividades dinámicas con esta metodología han contado con altos niveles de participación y sin aspectos disruptivos destacables, sin embargo en las dos ocasiones que se usó la clase magistral descendieron los niveles de participación disminuyeron y se dispararon las interrupciones. A estos resultados se deben sumar los obtenidos del cuestionario donde se aprecian altos porcentajes de respuesta positiva en los que se valora el nivel de satisfacción con las actividades. Los OG2, OG3, OE1, OE2, OE3 y OE4 se consideran obtenidos y logrados.

De ambos resultados se extraen una serie de relaciones, la primera y más clara es que si general y mayoritariamente se ha valorado positivamente la metodología y las observaciones indican que se han logrado altos niveles de participación significa que la metodología ha logrado un éxito en la consecución de los objetivos establecidos.

Se puede pensar que al tratarse de una propuesta novedosa dentro del aula, un alumnado muy joven se siente atraído hacia propuestas diferentes, pero estudios llevados a cabo en alumnado universitario también aportan resultados similares en relación a la positividad con la que se recibe esta metodología y los beneficios que aporta (Sánchez et al., 2022). Ha sido necesario utilizar como ámbito comparativo propuestas fuera de la educación secundaria ya que no se han encontrado referencias bibliográficas que desarrollen estas metodologías de simulación en nuestro ámbito de estudio.

Por otra parte, se encuentra la cuestión de los resultados académicos ya que, a pesar de incluir metodologías activas e innovadoras las calificaciones académicas

siguen siendo un factor de peso importante en el sistema educativo actual y el alumnado sigue preocupado por las notas. Son muchas las metodologías que pueden contar con sistemas de evaluación durante la realización de las actividades incluyendo la simulación y los juegos de rol, sin embargo también son muchas las ocasiones en las que metodología y evaluación de contenidos van separados contando con una prueba escrita al finalizar el temario. En esta ocasión se centra en torno al tiempo que transcurre entre la finalización de la materia y la prueba escrita (Anexo II), al realizar la prueba inmediatamente después de su desarrollo se obtuvieron notas medias por grupo que superaron el notable alto, esto podría ser indicativo de la predisposición real del alumnado por participar y aprender, que ya se vio en las respuestas recogidas en el cuestionario (Anexo I) y diario de sesiones (Anexo III). Además, los procesos de enseñanza-aprendizaje han podido dinamizarse gracias a la preparación del docente y la buena organización e implementación de las metodologías. Estos resultados se han apreciado en otros estudios donde relacionan directamente la influencia de las metodologías activas con el aumento de calificaciones académicas y el logro de buenos resultados, además defiende que la implementación de estas metodologías es la clave para lograr una educación de calidad y efectiva puesto que estas nuevas metodologías manejan aspectos como la adquisición de competencias y habilidades con mayor éxito que la metodología tradicional (Muntaner et al., 2020). Estos aspectos están relacionados con el OG1 que pretende analizar la mejora en la adquisición de conocimientos y comprensión de los procesos históricos.

Los resultados obtenidos mediante la prueba escrita (Anexo I) muestran una nota media elevada, de nivel notable alto, sin diferencias significativas entre varones y mujeres. Tras haber obtenido estos resultados se concluye que OG1, OG2, OG3 y OE5 se han logrado.

Además, estos resultados evidencian que la implementación de estas metodologías fomentan y ayudan a crear un buen flujo de aprendizaje y obtener buenos resultados. También, las valoraciones del alumnado son importantes ya que puede darse la situación de que la dinámica funciona y los resultados son excelentes pero el estudiantado puede no haber participado de forma, gracias al uso del cuestionario se puede verificar la recepción.

Una buena recepción y aceptación de la dinámica por parte del alumnado junto a unos buenos resultados académicos y, tras haber logrado los objetivos planteados,

se da la suma perfecta para poder entender que ha sido una correcta implementación metodológica.

En la hipótesis se establecía que al no haber estudios del uso de esta metodología para estos niveles curriculares y casi ninguno para la rama de humanidades, era necesario investigar cuál era el impacto.

Por todo lo anterior, los objetivos establecidos para esta propuesta didáctica estaban relacionados con el análisis de la propia metodología y su impacto en la atención y motivación del alumnado y la obtención de buenos resultados.

Por otra parte, se encuentran los Objetivos de Desarrollo Sostenible. En este caso, el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 centrado en la Educación de Calidad trata de alcanzar el ideal de una educación de calidad basada en la inclusión, en la igualdad y promoviendo valores democráticos en todas las etapas formativas para formar a las nuevas generaciones y construir una sociedad de calidad. Para ello, no basta solo con extender la educación, también hay que promover reformas y la transformación de los sistemas educativos para que se cumpla dicho objetivo. Una de estas transformaciones puede ser el cambio metodológico, abandonando la clase magistral y apostando por las metodologías innovadoras.

Los resultados de la figura 1, que destacan una nota media por encima del notable alto mientras que los resultados de las figuras 7 y 9 muestran las valoraciones positivas sobre la implementación metodológica. Las figuras 4 y 6 representan el alto grado de satisfacción del alumnado con esta dinámica. En suma, se cuenta con resultados académicos muy positivos, con valoraciones positivas por parte del alumnado y con niveles de participación elevados sin interrupción. Comprendiendo la secuencia lógica, el alumnado ha participado fruto de la atracción y la motivación al implementarse la metodología, ha aprendido y lo ha demostrado con resultados académicos, es decir, todo factores positivos que dan por cumplida la educación de calidad.

Apoyándose en los resultados expuestos anteriormente, y las relaciones encontradas y establecidas durante esta discusión y con el respaldo de literatura científica se pueden dar por concluidos de manera exitosa todos y cada uno de los objetivos. Se ha logrado dinamizar los procesos enseñanza-aprendizaje mediante la aplicación de una propuesta metodológica que fomenta la participación y motivación del alumnado y, en consecuencia, ha comprendido y entendido la asignatura de Historia y ha logrado obtener buenos resultados académicos.

6. CONCLUSIONES

Después de haber investigado y analizado los problemas encontrados en el aula durante el periodo de prácticas y habiendo escogido una metodología y unas dinámicas para paliar y revertir la situación y causa de estos problemas y, después de haber analizado y discutido los resultados queda claro que la metodología de simulación principalmente y juegos de rol de manera secundaria son muy efectivas si lo que se pretende es, desde un enfoque constructivista principalmente, lograr que el estudiantado esté motivado e ilusionado con la asignatura además de fomentar el aumento de resultados académicos.

Ahora bien, las metodologías basadas en la simulación tienen sus características y hay que saber manejarla para evitar situaciones de descontrol y desconcierto. Por ello, tras haber implementado esta metodología y haberla analizado se pueden destacar una serie de fortalezas y debilidades.

Empezando con las fortalezas, uno de los puntos más destacables es la polivalencia que tiene esta metodología, ya que los estudios encontrados han sido realizados con alumnado universitario y de otras especialidades y que, a la hora de adaptarse a las necesidades de 1ºESO en el ámbito humanístico ha cumplido con creces, lo que es un indicativo de la adaptabilidad de esta dinámica. Además, una de las características de la simulación y los juegos de rol son el planteamiento de situaciones hipotéticas en las que desenvolverse, por lo que se pueden adaptar a la asignatura de Historia de muchas formas y niveles.

Mediante esta implementación también se ha podido demostrar cómo las metodologías que impliquen la participación del alumnado de manera atractiva son más eficientes, por lo que la simulación al convertir el aula en un escenario y en un espacio en el que el alumno se convierte en protagonista. Esta inmersión en el aula también favorece un aprendizaje constructivista porque fomenta la capacidad reflexiva del alumnado y además fomenta la interacción social en el aula para colaborar y cooperar y así solventar las situaciones hipotéticas.

Otra de las fortalezas que se han observado al finalizar la propuesta metodológica y el análisis de los resultados es la adquisición de contenidos por parte del alumnado, demostrado en la figura 1. Dicha adquisición de contenidos no es una coincidencia, sino que es resultado de lo expuesto.

Una característica que se ha podido observar durante la implementación de las actividades es el grado de dinamismo y diversión en contraste con los niveles de interrupción durante las clases magistrales, así que sumando todas las cualidades anteriores se puede concluir con que se ha podido lograr un flujo de trabajo y un proceso de enseñanza-aprendizaje de calidad caracterizado por la interacción y el dinamismo para motivar al alumnado.

En relación a las debilidades y consideraciones a tener en cuenta a la hora de implantar la metodología una de las primeras cuestiones a tener en cuenta son las necesidades del grupo, el contexto en el que se trabaja. Para poder planificar una buena implementación metodológica hay que observar y comprender las necesidades del grupo, siendo en este caso grupos sin altos niveles de interrupción, pero con mucha energía y dinamismo, por lo que era necesario plantear situaciones donde se pudiera compaginar el aprendizaje con el dinamismo.

La capacidad para compaginar también se puede tratar como la capacidad para dirigir y gestionar al alumnado desde las funciones del docente. Aquí se destaca que uno de los posibles riesgos a la hora de implantar esta propuesta didáctica sea el descontrol que se puede llegar a generar en grupos muy numerosos o con altos niveles de interrupción. Por lo que, de nuevo, la labor del docente es fundamental para poder preparar actividades que den total libertad y protagonismo al alumnado pero a la vez pueda dirigir y guiar las sesiones. No obstante, los resultados de la figura 10 indican que no se perciben niveles de interrupción al aplicarse la simulación, además los grupos de control han sido muy cooperativos y desde el inicio han mostrado predisposición y entusiasmo para enfrentarse a los retos.

También se debe considerar el método de evaluación del alumnado, ya que a pesar de aceptar la novedad e implicarse, una pregunta que en ocasiones aparecía era que si lo que se estaba haciendo servía para aprobar el examen en caso de haber. Aunque resulta lógico que puedan preocuparse por un futuro examen cuando la tendencia general en el centro es clase magistral y fechar día de examen. No obstante, el alumnado confió en las actividades y lo demostró con los resultados de las pruebas escritas.

Un aspecto a considerar cuando se planifica es el papel del alumnado ACNEAE, en este caso TDAH, para poder asignar papeles, roles y tareas conociendo las necesidades individuales de cada cual. Esta simulación y juegos de rol son dinámicos

y activos por lo que las dificultades que puedan aparecer están más relacionadas con las habilidades sociales que con canalizar la energía.

La implementación metodológica ha tenido fortalezas que han sabido aplicarse, como el foco en el dinamismo y la interacción, pero también debilidades como el gestionar los grupos y guiar al aula durante las sesiones, además de tener una serie de consideraciones a la hora de planificar. A pesar de las consideraciones y las dificultades, los resultados han sido claros y directos, se han logrado buenos resultados académicos y el alumnado está contento con las dinámicas.

Aunque esta propuesta metodológica se haya desarrollado y dado buenos resultados, cabe destacar que aun faltan más estudios que puedan confirmar el funcionamiento de la simulación y los juegos de rol en estos niveles. La bibliografía para estos cursos es escasa, por lo que después de haber visto el impacto positivo que tiene en el alumnado, es recomendable continuar las investigaciones. La Historia tiene mucho contenido que se puede planificar según las simulaciones y los juegos de rol y que puede transportar al alumnado a todas las épocas históricas.

La Historia es una asignatura muy atractiva y curiosa si se incentiva desde temprano.

Las metodologías innovadoras son muy variadas, cada una con sus fortalezas y debilidades, por lo que dar con la adecuada para cada necesidad del aula puede ser una ardua tarea. Es por esto que, después de haber comprobado la eficacia de esta propuesta metodológica, es necesario continuar investigando el impacto de las metodologías en relación al temario escogido (Prehistoria) así como en el resto de niveles de secundaria. De esta manera se podrán tener referencias para cada ocasión y así tener un amplio abanico en el que poder desarrollar actividades y dinámicas que innoven en el aula y favorezcan al alumnado y al equipo docente para continuar mejorando la calidad educativa.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Andreu, M. A., García, M., y Mollar, M. (2005). La simulación y juego en la enseñanza-aprendizaje de lengua extranjera. *Cuadernos Cervantes*, 11(55), pp. 34-38
- Aróstegui Plaza, J. L. (2006). La participación de los alumnos en los procesos de enseñanza-aprendizaje. *Participación Educativa*, (2), 44–50.
- Carballo, P. (2011). Formación del profesorado para la inclusión: a propósito de una visita de estudio de un grupo de expertos de la Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación del Alumnado con Necesidades Educativas Especiales. *Integración: Revista sobre discapacidad visual*, 60, 82-91.
- Cardoso Villacorta, F., Valverde López, E., Rodríguez Antayhua, S. karin, Miranda Córdova, E. E., & Contreras Rivera, R. J. (2022). Gestión del aprendizaje y trabajo en equipo: en los docentes de educación básica especial. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(6), 6502-6512.
- Carrasco Rodríguez, A. (2020). Las Dinámicas De Rol En La Gamificación De La Enseñanza De La Historia Moderna. *La Historia Moderna En La Enseñanza Secundaria. Contenidos, Métodos y Representaciones*, 431–443. https://doi.org/10.18239/jornadas_2020.27.36
- Cuenca, J.M (2001). Los juegos informáticos de simulación en la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales. *Íber. Didáctica delas Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 30, pp. 69-82
- Dorji, T. (2022). The Effect of Games Simulation in Improving Secondary Students' Academic Performance. *International Journal of Social Learning (IJS�)*, 3(1), 48–64. <https://doi.org/10.47134/ijsl.v3i1.147>
- García-Carbonell, A. y Watts, F. (2007). Perspectiva histórica de simulación y juego como estrategia docente: de la guerra al aula de lenguas para fines específicos. *Ibérica. Revista de la Asociación Europea de Lenguas para Fines Específicos (AELFE)*, 13, pp. 65-89
- Gredler, M. E. (2004). Games and simulations and their relationship to learning. In D. H. Jonassen (Ed.), *Handbook of research for educational communications and technology* (pp. 571-581). Lawrence Erlbaum Associates.
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 340, de 30 de diciembre de 2020, 122868-122953. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>

- Marrón, M. J. (1996). Los juegos de simulación como recurso didáctico para la enseñanza de la geografía. *Didáctica geográfica*, 1, pp. 45-56
- Muntaner Guasp, J. J., Pinya Medina, C., & Mut Amengual, B. (2020). El impacto de las metodologías activas en los resultados académicos. *Profesorado, Revista De Currículum Y Formación Del Profesorado*, 24(1), 96–114. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v24i1.8846>
- Organización de las Naciones Unidas. (s.f.). Objetivos de Desarrollo Sostenible. Recuperado de <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>
- Ortiz de Urbina Criado, M., Medina Salgado, S., & De La Calle Durán, C. (2010). HERRAMIENTAS PARA EL APRENDIZAJE COLABORATIVO: UNA APLICACIÓN PRÁCTICA DEL JUEGO DE ROL. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 11(3), 277-301.
- Pacheco Barbas, F. J., Guerra García, J. E., Díaz Bello, I., & Moreno Mosquera, L. C. (2022). Gestión de aprendizaje en los procesos de enseñanza. *CIENCIAMATRIA*, 8(2), 564–577. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8468073.pdf> <https://dialnet.unirioja.es/servlet/extart?codigo=8468073>
- Pérez, F. (2018). *El currículo de Historia en la educación secundaria: Retos y propuestas de mejora*. *Revista de Investigación Educativa*, 22(2), 103-119.
- Pozo, J. I. (2006). *Aprendices y maestros. La nueva cultura del aprendizaje*. Alianza Editorial.
- Prieto Jiménez, E. (2008). El papel del profesorado en la actualidad. su función docente y social. *Foro De Educación*, (10), 325–345
- Puche, S. M., & Zapata, J. E. (2018). Evaluar la adquisición de competencias históricas en Secundaria: Un estudio de caso centrado en la empatía histórica [To assess the acquisition of historical skills in secondary education: a case study focused on historical empathy]. *ENSAYOS. Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 33(1), Article 1. <https://doi.org/10.18239/ensayos.v33i1.1737>
- Quinquer, D. (2004). Estrategias metodológicas para enseñar y aprender ciencias sociales: interacción, cooperación y participación. *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 40, pp. 7-22

- Sánchez Domínguez, V., Álvarez-Ossorio Rivas, A., & Álvarez Melero, A. (2022). Iberia: Un juego de rol para una didáctica de la historia antigua significativa e innovadora.
- Tamargo Echevarría, J. (2000). Las nuevas tecnologías en la enseñanza secundaria: El papel de internet. *Aula Abierta*, (76), 145–150.
- Valverde Berrocoso, J. (2010). Aprendizaje de la historia y simulación educativa.

Posición Bípeda, pulgar oponible, posición cuadrúpeda, arte megalítico.

4. Define y relaciona:

Vida nómada y vida sedentaria.

Anexo III: Diario de sesiones

		Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3	Sesión 4	Sesión 5	Sesión 6	Sesión 7
1ºA	Participación							
	Disrupción							
1ºB	Participación							
	Disrupción							
1ºC	Participación							
	Disrupción							
1ºD	Participación							
	Disrupción							
1ºE	Participación							
	Disrupción							