

# LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO EN DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES EN EL ÁMBITO IBEROAMERICANO

**María del Carmen Sánchez Fuster**

**José María Campillo Ferrer**

**Verónica Vivas Moreno**

**(Editores)**





LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO  
EN DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS  
SOCIALES EN EL ÁMBITO  
IBEROAMERICANO



LA FORMACIÓN DEL  
PROFESORADO EN DIDÁCTICA DE  
LAS CIENCIAS SOCIALES EN EL  
ÁMBITO IBEROAMERICANO

María del Carmen Sánchez Fuster

José María Campillo Ferrer

Verónica Vivas Moreno

(Editores)

# Editum. Ediciones de la Universidad de Murcia



El libro está financiado por la labor investigadora que el grupo DICSO está realizando gracias a los proyectos de investigación "Conceptos metodológicos y métodos activos de aprendizaje para la mejora de las competencias docentes del profesorado" (PGC2018-094491-B-C33), financiado por el Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades. Secretaría de Estado de Universidades, Investigación e Innovación; "El pensamiento geográfico e histórico del alumnado de Educación Primaria en la Región de Murcia: propuesta metodológica innovadora para una educación de calidad" (20874/PI/18) y "Competencias docentes y métodos activos de aprendizaje. Una investigación evaluativa con el profesorado en formación de ciencias sociales" (20638/JLI/18), ambos financiados por Fundación Séneca. Agencia de Ciencia y Tecnología de la Región de Murcia.

Cómo citar esta obra:

Sánchez Fuster, M. D. C., Campillo Ferrer, J. M., y Vivas Moreno, V.(Eds.). (2021). *La formación del profesorado en didáctica de las ciencias sociales en el ámbito Iberoamericano*. Editum. Ediciones de la Universidad de Murcia.

<https://doi.org/10.6018/editum.2919>

DOI: <https://doi.org/10.6018/editum.2919>

ISBN: 9788409347490

Si el lector detecta algún error en el libro o bien quiere contactar con el autor, puede enviar un correo a [publicaciones@um.es](mailto:publicaciones@um.es)

Diseño de la portada: Verónica Vivas Moreno



Sánchez Fuster, M. D. C., Campillo Ferrer, J. M., y Vivas Moreno, V.(Eds.). (2021). *La formación del profesorado en didáctica de las ciencias sociales en el ámbito Iberoamericano*. Editum. Ediciones de la Universidad de Murcia.  
<https://doi.org/10.6018/editum.2919>

Se permite la reutilización y redistribución de los contenidos siempre que se reconozca la autoría y se cite con la información bibliográfica completa.

<b>Introducción</b>	<b>13</b>
<b>Bloque 1. Tecnologías emergentes aplicadas al aprendizaje de las Ciencias Sociales</b>	<b>17</b>
Uso de códigos QR y trabajo con mapas en la didáctica de la geografía Mario Corrales Serrano	19
Cospaces edu como herramienta didáctica en la formación de futuros docentes en el ámbito de las ciencias sociales Javier del Olmo Muñoz, Sergio Tirado Olivares, José Antonio González-Calero, Ramón Cózar-Gutiérrez	31
Jugar la ciudad: la reinención del espacio urbano en los videojuegos Daniel Camuñas García, María de la Encarnación Cambil Hernández	43
El uso de kahoot para mejorar la motivación y la adquisición de competencias clave en contextos de educación superior José María Campillo Ferrer	55
O contributo das novas tecnologias na formação de professores: o Renascimento e os memes didáticos Filipe Oliveira, Marília Gago	65
<b>Bloque 2. Recursos y métodos activos de aprendizaje: propuestas de innovación.</b>	<b>77</b>
Gamificación y flipped-classroom en la formación del profesorado de ciencias sociales. estudio exploratorio y validación de una escala Juan Ramón Moreno-Vera, Cosme Jesús Gómez-Carrasco, José Monteagudo-Fernández, Marta Sáinz-Gómez	79
Blended learning en marcha: opinión del profesorado en formación José Monteagudo Fernández, Rita M <sup>a</sup> Matencio López, José Andrés Prieto Prieto, Francisco Javier Trigueros Cano	99

La fotografía en el aula: un recurso para la enseñanza-aprendizaje de la Historia	113
Rubén Blanes Mora, Santiago Ponsoda López de Atalaya	
La familia como proyecto en la formación de maestros/as de educación infantil: una experiencia de trabajo piloto entre la Universitat de València y un centro escolar de Ontinyent	123
Diego García Monteagudo	
Un rincón para los ODS en educación infantil	135
Miguel Ángel Pallarés Jiménez	
Trabajar la Historia desde abajo. una experiencia didáctica en la formación inicial de maestros de educación primaria en titulación en lengua inglesa	147
Fco. de Borja Caparrós Ruipérez, Ramón Cózar Gutiérrez, Victor Alberto García Heras, Sergio Tirado Olivares	
Entender el presente desde el pasado. Metodología para enseñar Historia de manera motivadora	159
Mario Corrales Serrano	
Aprender história com recurso a tecnologias digitais em ambientes inovadores de aprendizagem	173
Vânia Graça, Glória Solé, Altina Ramos	
El retrato y el paisaje pictórico como gestor de emociones: el aprendizaje de las ciencias sociales en tiempos del COVID	187
Gemma Muñoz García, Esther Jiménez Pablo	

<b>Bloque 3. Patrimonio y fuentes primarias en la enseñanza de las Ciencias Sociales</b>	<b>199</b>
Aprender el arte barroco en secundaria mediante el uso del patrimonio local. Una propuesta didáctica	201
Lucía Gómez-Coves, Juan Ramón Moreno-Vera	
Necesidades del profesorado en activo para la introducción del patrimonio en contextos educativos formales	215
Álvaro Chaparro Sainz, Juan Parra Martínez	
Concepciones del profesorado sobre el juego de rol en la enseñanza del patrimonio. Estudio en centros de Educación Primaria de Huelva	229
Sergio Sampedro Martín	
El patrimonio y las competencias clave en Educación Primaria. Un análisis de la percepción del profesorado en formación	243
Santiago Ponsoda-López de Atalaya, Juan Ramón Moreno-Vera	
Mapeando la formación patrimonial online a través de los cursos masivos y abiertos	259
Sofía Marín-Cepeda	
El patrimonio arqueológico y la didáctica de las Ciencias Sociales. La Villa Romana de los Villaricos (Mula, Murcia) como ejemplo de educación patrimonial	271
José Antonio Zapata Parra, Raimundo A. Rodríguez Pérez.	

<b>Bloque 4. Temas controvertidos y propuestas desde la Historia Social</b>	<b>285</b>
De la realidad al mito. Tópicos y estereotipos en el Antiguo régimen: edad y construcción cultural a través de la Historia Social	287
Carlos Vega Gómez, Daniel Maldonado Cid	
Del simplismo teleológico al movimiento “de acordeón”. Construcción y deconstrucción de los estereotipos en torno al gremio	301
Francisco Hidalgo Fernández	
Memoria histórica y formación del profesorado: concepciones y creencias de los futuros docentes de Educación Primaria	313
Rosendo Martínez-Rodríguez, Diego Miguel-Revilla	
Propuestas educativas críticas: aprendizaje por descubrimiento, emoción y concienciación en aulas de primaria y en centros de educación para adultos en riesgo de exclusión social	327
David Cancela-Rodríguez, Tania Riveiro-Rodríguez, Andrés Domínguez-Almansa	
Propuesta didáctica para enseñar y aprender Ciencias Sociales desde el abrazo (de Juan Genovés) y la concordia	341
M <sup>a</sup> Montserrat Pastor Blázquez, Andrés Palma Valenzuela	
Reyes, batallas, mujeres y campesinos. Deconstrucción de tópicos y estereotipos sociales en la formación inicial de maestros	355
Víctor Alberto García Heras, Ramón Cózar Gutiérrez, Francisco de Borja Caparrós Ruipérez, Sergio Tirado Olivares	

<b>Bloque 5. Museos y otros centros de interés patrimonial</b>	<b>367</b>
El Museo Ciudad de Mula como transmisor de educación patrimonial e histórica	369
José Antonio Zapata Parra, Raimundo A. Rodríguez Pérez	
Gamificar la visita a un museo de historia. Una estrategia didáctica motivadora en la etapa preuniversitaria	383
Mario Corrales Serrano	
Objetos pandémicos: los resultados de la creación de un museo escolar virtual entorno a las experiencias vividas por el Covid-19	395
Verónica Parisi-Moreno, Nayra Llonch-Molina, Clara López-Basanta, Jesús Sauret-Vidal, David Aguilar, Carme Molet, Dànae Quiroz	
Arqueología reconstructiva en el Centro de interpretación de Villa Vieja, Calasparra. Algunos recursos didácticos para el conocimiento de las formas de vida de las comunidades rurales andaluzas	409
Alfonso Robles Fernández	
Arte contextual y sensibilización medioambiental. Antropoceno: una exposición virtual en el museo de la ciencia y el agua	423
Alfonso Robles Fernández	
<b>Bloque 6. La práctica docente del profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales</b>	<b>437</b>
Investigar la formación inicial del profesorado. Resultados para la reflexión	439
Soledad Lara Morales, María del Mar Felices de la Fuente	
Literacidad crítica, multimodalidad y contenido histórico en didáctica de las Ciencias Sociales para la Educación Infantil	453
Arasy González Milea, Carmen Rosa García Ruíz	

Observación sistemática de la práctica docente de didáctica de las Ciencias Sociales en el aula	463
Ana Isabel Fernández Moreno, M <sup>a</sup> Aurora Arjones Fernández, Adriana Rázquin Mangado	
Valoraciones del alumnado del máster de profesorado sobre la docencia del profesorado de didáctica de las Ciencias Sociales	477
Rafael Benítez Barrios, Jairo Guerrero Vicente	
Formar para enseñar geografía en secundaria. La práctica docente universitaria a examen	489
Manuel José López Martínez, María del Mar Felices de la Fuente	
Percepciones del alumnado sobre metodologías y estrategias para la enseñanza de las Ciencias Sociales. El grado de Educación Primaria en la Universidad de Córdoba	503
Rafael Guerrero Elecalde, Silvia Medina Quintana, Miguel Jesús López Serrano, José Antonio López Fernández	
Formar profesorado de Ciencias Sociales en el grado en Educación Infantil, ¿somos buenos modelos docentes?	517
Carmen Rosa García Ruiz, Arasy González Milea, Álvaro Chaparro Sainz	

# CONCEPCIONES DEL PROFESORADO SOBRE EL JUEGO DE ROL EN LA ENSEÑANZA DEL PATRIMONIO. ESTUDIO EN CENTROS DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE HUELVA

Sergio Sampedro Martín

*(Universidad de Huelva)*

## **Introducción**

La educación patrimonial fue un terreno ignoto hace unos años, pero bastante consolidado en la actualidad de la investigación educativa, debido a que el concepto ha cobrado importancia y continúa en pleno crecimiento y desarrollo. Por ello, hemos creído oportuno investigar sobre el juego de rol en la enseñanza del patrimonio pues se trata de una herramienta innovadora que fomenta especialmente la empatía, un valor fundamental en el establecimiento de vínculos patrimoniales. Además, al ser un concepto abstracto, el patrimonio en Primaria se aborda desde la transversalidad o coincidiendo con algunas efemérides, con lo que los docentes pueden llegar a obviar su importancia y no dedicar estrategias que permitan acercar el patrimonio al alumnado de una manera significativa. Por tanto, ante este problema consideramos al juego de rol como una herramienta ideal para enseñar el patrimonio, y el propósito de esta investigación es conocer cuáles son las visiones del profesorado al respecto. Nos centramos en sus concepciones porque queremos poner el foco de nuestra investigación en las ideas que maneja el profesorado sobre la práctica docente. Hemos elegido el tercer ciclo porque se acerca a la etapa de Educación Secundaria, donde en Huelva capital sí que existen centros adscritos al Programa “Vivir y Sentir el Patrimonio” desarrollado por la Junta de Andalucía, que incluye la educación patrimonial, pero también donde el juego de rol pierde su efecto según los estudios de Grande (2010). En definitiva, hemos decidido realizar esta investigación en Educación Primaria, donde la utilización de estos juegos por

el profesorado está más extendida, veremos si para el desarrollo de la educación patrimonial inclusive. Siguiendo los trabajos desarrollados en la Universidad de Huelva (Cuenca, 2003; Cuenca *et al.*, 2017; Estepa *et al.*, 2006, 2007; Jiménez y Cuenca, 2015), nuestro estudio pretende analizar las concepciones del profesorado sobre el patrimonio. Pero queremos ir más allá observando las posibles relaciones que se puedan establecer en cuanto a los modelos didácticos que los docentes adopten, para identificar qué estrategias metodológicas utilizan para la enseñanza del patrimonio. El marco teórico de nuestro estudio realiza un recorrido por los ejes fundamentales de esta investigación: el camino hacia una definición del patrimonio; la enseñanza patrimonial desde el punto de vista de las concepciones docentes y los modelos didácticos existentes; y la presentación de una estrategia innovadora como el juego de rol. Existen trabajos centrados en la práctica docente, pero no se encuentran precedentes que enlacen de forma directa la incidencia de un tipo de estrategia metodológica específica, como el juego de rol, con la enseñanza del patrimonio. Como defendemos la implementación del juego de rol como herramienta innovadora por los innumerables beneficios que aporta a la educación (Ortiz *et al.*, 2010), nos interesa investigar esa aportación en el campo de la educación patrimonial. En este sentido, según Cuenca *et al.* (2016):

las actividades que pueden ser más relevantes para trabajar el patrimonio consisten en el uso de información oral y/o audiovisual, la observación y/o manejo de recursos histórico-artísticos (arqueológicos y documentales), científico-tecnológicos, etnológicos y naturales, el desarrollo de trabajos de campo y de dinámicas de grupos, como los juegos de rol y simulación (p.72).

Varios antecedentes como los estudios de Guerrero Recalde *et al.* (2012) o Fernández Gavira *et al.* (2018), entre otros, inciden sobre el poder que tiene una herramienta como el juego de rol en la etapa de Educación Primaria. Además, hemos encontrado que su valía como estrategia de enseñanza va hasta la formación universitaria o formación del profesorado (Ortiz *et al.*, 2010), e incluso se encuentran precedentes en la educación no formal (Rodríguez Santana, 2016). Veremos si para los procesos de enseñanza del patrimonio los docentes son conscientes de su potencialidad.

## **Metodología**

La metodología de investigación empleada es cualitativa, relacionada al enfoque de las investigaciones realizadas en el campo de las Ciencias Sociales, mediante la cual buscamos describir una realidad para tratar de comprenderla desde un enfoque interpretativo (Flick, 2018). Los instrumentos de recogida de información empleados son un cuestionario y una entrevista semiestructurada. Decidimos combinar ambos con el fin de ir seleccionando aquellos casos concretos de interés que fuesen representativos de la estimada amplia muestra inicial, para profundizar en esa selección estableciendo relaciones con el resto. Estos instrumentos mantienen una estrecha relación con un sistema de categorías elaborado para el análisis de los datos a partir de los trabajos del proyecto EPITEC, en el que hemos establecido las categorías “Concepto y tipología patrimonial”, “Enseñanza del patrimonio” y “Juegos de rol en la enseñanza patrimonial”, que a su vez se componen de un total de 8 subcategorías. Además, hemos elaborado una hipótesis de progresión del desarrollo profesional del profesorado respecto a las concepciones sobre el juego de rol en la enseñanza del patrimonio, a partir de los diferentes modelos didácticos de los docentes. Esta hipótesis es una adaptación de la elaborada en la Tesis Doctoral de Cuenca (2002), en la que también tomamos en consideración la clasificación de los modelos didácticos personales establecida por Porlán *et al.* (1998) para el Proyecto IRES.

**Tabla 1**

*Hipótesis de progresión del desarrollo del profesorado respecto a las concepciones sobre el juego de rol en la enseñanza del patrimonio*

	<b>CATEGORÍA I</b>	<b>CATEGORÍA II</b>	<b>CATEGORÍA III</b>
	Concepciones sobre el patrimonio	Concepciones sobre la enseñanza del patrimonio	Concepciones sobre el juego de rol en la enseñanza del patrimonio
<b>NIVEL INICIAL</b> (Modelo didáctico tradicional)	<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Concepción del patrimonio en función a criterios de escasez, grandiosidad y prestigio.</li> <li><input type="checkbox"/> Nula interacción entre manifestaciones patrimoniales.</li> <li><input type="checkbox"/> No se considera el patrimonio etnológico y tecnológico.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> No se muestra interés didáctico por el patrimonio, y su integración en los procesos de enseñanza es de carácter anecdótico.</li> <li><input type="checkbox"/> Características de una metodología tradicional.</li> <li><input type="checkbox"/> Finalidad académica de la enseñanza del patrimonio.</li> <li><input type="checkbox"/> Se obvia la necesidad de actuar para la conservación del patrimonio.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Propone un trabajo individual.</li> <li><input type="checkbox"/> No conecta el juego de rol con el patrimonio.</li> <li><input type="checkbox"/> No tiene interés en la aplicación educativa de los juegos de rol.</li> </ul>
<b>NIVEL INTERMEDIO</b> (Modelo didáctico tecnológico-espontaneista)	<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Concepción del patrimonio en función a criterios estéticos e históricos.</li> <li><input type="checkbox"/> Consideración de todos los referentes patrimoniales desde una perspectiva disciplinar y sin interrelación entre ellos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Tratamiento didáctico del patrimonio como fuente del conocimiento sociohistórico y científico-natural.</li> <li><input type="checkbox"/> Mayor dinamización del proceso didáctico a través de una metodología más activa por parte del docente.</li> <li><input type="checkbox"/> Finalidad cultural y/o práctica de la enseñanza del patrimonio.</li> <li><input type="checkbox"/> Se considera el interés por la conservación del patrimonio sin desarrollar actitudes críticas o comprometidas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Propone un trabajo individual y grupal.</li> <li><input type="checkbox"/> Contacto virtual e interacción entre juego de rol y representaciones de elementos patrimoniales.</li> <li><input type="checkbox"/> Trabajo de patrimonio ficticio o literario.</li> <li><input type="checkbox"/> Se interesa por la aplicación educativa de los juegos de rol, pero sin sacar el máximo partido.</li> </ul>
<b>NIVEL REFERENCIAL</b> (Modelo didáctico alternativo-investigativo)	<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Concepción del patrimonio desde perspectivas simbólico-identitarias.</li> <li><input type="checkbox"/> Visión integradora de las manifestaciones patrimoniales.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Tratamiento del patrimonio totalmente integrado en los procesos educativos, como recurso, objeto y contenido de enseñanza.</li> <li><input type="checkbox"/> Diseño de propuestas didácticas innovadoras de carácter social e investigativo.</li> <li><input type="checkbox"/> Finalidad crítica en la enseñanza del patrimonio.</li> <li><input type="checkbox"/> Fomento de actuaciones comprometidas con la conservación del patrimonio.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Propone un trabajo cooperativo.</li> <li><input type="checkbox"/> Interacción e integración total del patrimonio y el juego de rol.</li> <li><input type="checkbox"/> Trabajo de patrimonio real o con modificaciones.</li> <li><input type="checkbox"/> Se utiliza el juego de rol como estrategia en la enseñanza del patrimonio y se considera positivamente su utilidad para el desarrollo integral del alumnado.</li> </ul>

En un primer momento, buscamos la participación de los docentes de tercer ciclo de Educación Primaria de los 39 centros educativos ubicados en Huelva capital, siendo 23 de ellos colegios públicos y 16 concertados. Esta amplia muestra se vio considerablemente reducida por las circunstancias actuales causadas por la COVID-19. Entonces, recogimos los datos de manera que proporcionalmente fueran coherentes con el total de la muestra. De una previsión del total de la participación de unos aproximadamente 150 docentes (60% de colegios públicos y 40% de concertados), pasamos a una selección de 24 (13 y 11, respectivamente). El diseño de investigación consta de 5 fases. En primer lugar, hemos recogido una lista con todos los centros educativos, públicos y concertados de Educación Primaria de Huelva capital, organizando los datos de contacto. En una segunda fase, hemos elaborado un cuestionario, a través de la plataforma Google Formularios, de 15 preguntas abiertas y cerradas tomando como referencia algunos ya validados como los creados por Cuenca (2003), Estepa *et al.* (2007), o Jiménez y Cuenca (2015), estudios centrados en concepciones docentes. El valor del cuestionario para esta investigación es el de servir para delimitar modelos de profesor en relación con la enseñanza del patrimonio a través de los juegos de rol. Como tercera fase, a la luz de los resultados obtenidos por las respuestas a este cuestionario, hemos escogido a aquellos docentes de

perfiles diferentes, clasificados según el modelo didáctico personal con el que se identifican en base a nuestro sistema de categorías e hipótesis de progresión. Con los casos ya seleccionados, hemos procedido a la cuarta fase, en la que realizamos entrevistas semiestructuradas individuales para conocer con mayor profundidad aquello que estamos investigando. El instrumento consta de un guion de 17 preguntas preestablecidas con posibilidad de cambio en base a las respuestas de los sujetos. Los docentes entrevistados han sido: dos del modelo didáctico tradicional, dos tecnológicos-espontaneístas y otros dos alternativos-investigativos. Finalmente, en la quinta fase hemos analizado los datos obtenidos a partir de las respuestas que los docentes nos han facilitado en las entrevistas, apoyándonos en los descriptores del sistema de categorías. Todos los instrumentos han seguido varios procesos de validación para otorgarle la máxima rigurosidad, precisión y fundamentación posible: un juicio de expertos, formado por cuatro profesores de la Universidad de Huelva con bastante experiencia en la investigación educativa, en el área de Didáctica de las Ciencias Sociales y en educación patrimonial; un pilotaje previo de los instrumentos, aplicados a dos maestros de Educación Primaria de Huelva capital, uno de un colegio público y otro de uno concertado, con varios años de docencia en sus trayectorias; y otro pilotaje realizado en un grupo de nueve futuros docentes en formación.

## Resultados

En términos de participación, hemos recibido la respuesta de 20 centros educativos, de los cuales 12 de ellos son públicos y el resto concertados.

**Tabla 2**

*Características de los docentes encuestados*

<b>Sexo</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>%</b>
Hombre	13	54,2
Mujer	11	45,8
<b>Centro</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>%</b>
Público	13	54,2
Concertado	11	45,8
<b>Experiencia</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>%</b>
Menos de 5 años (noveles)	7	29,2
De 5 a 15 años (expertos)	9	37,5
Más de 15 años (veteranos)	8	33,3

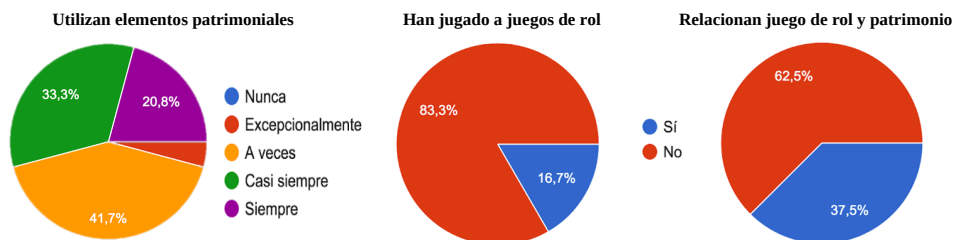


Figura 1. Distribución de respuestas de docentes encuestados

A la luz de los resultados del cuestionario, hemos elaborado unas tablas, basadas en nuestra hipótesis de progresión, que establecen el nivel de desarrollo profesional de los docentes a partir de las concepciones que declaran en relación con los diferentes modelos didácticos de enseñanza del patrimonio a través de los juegos de rol. En estas tablas se reflejan los siguientes datos: (a) Un total de 12 docentes (9 hombres y 3 mujeres) los adscribimos al modelo didáctico tradicional; 5 de colegios públicos y 7 de colegios concertados; 3 noveles, 4 expertos y 5 veteranos. (b) Un total de 8 docentes (2 hombres y 6 mujeres) los consideramos en el modelo didáctico tecnológico-espontaneísta; 5 de colegios públicos y 3 de colegios concertados; 2 noveles, 4 expertos y 2 veteranos. (c) Un total de 4 docentes (1 hombre y 3 mujeres) los incluimos en el modelo didáctico alternativo-investigativo; 3 de colegios públicos y 1 de colegio concertado; 2 noveles, 1 experto y 1 veterana.

En una comparativa entre las tablas de clasificación por indicadores de las respuestas del cuestionario y de las entrevistas, podemos observar cómo se produce un cambio significativo experimentado por el sujeto 1, que con la mayor riqueza y profundidad de información que proporciona este último instrumento, lo situamos ahora en el modelo didáctico tradicional, puesto que su concepción acerca de la finalidad de la enseñanza del patrimonio era más academicista que práctica, así como el resto de las concepciones situadas en un nivel inicial. Por su parte, el sujeto 4, característico de un modelo tradicional, especifica en su entrevista que concibe la finalidad de la enseñanza del patrimonio como conocimiento de hechos e informaciones de carácter cultural, ilustrado y centrado en aspectos anecdóticos, por lo que también cambia de una finalidad práctica a una más academicista. Por otra

parte, los dos sujetos clasificados como docentes con un modelo didáctico alternativo-investigativo, y situados en el que consideramos nivel referencial en cuanto a las concepciones sobre la enseñanza del patrimonio a través del juego de rol, experimentan ligeros cambios de gran relevancia. El sujeto 6 mostró una concepción de la finalidad de la enseñanza del patrimonio más crítica que conservacionista. El sujeto 22, que aseguraba en el cuestionario no utilizar en su actividad como docente el juego de rol, a pesar de pensar que es una herramienta fantástica y significativa para el alumnado, reflexionaba en la entrevista que sí que la utilizaba, pero que quizás no fuese del todo consciente de ello, y que incluso se aprovechaba de los beneficios de esta estrategia para su proceso de enseñanza de elementos patrimoniales de interés. Finalmente, apreciamos cambios en los sujetos 23 y 24. En cuanto al primero, su concepción de la finalidad de la enseñanza del patrimonio era más práctica que crítica. El segundo, clasificado en un modelo más tradicional, se situó en un nivel inicial en todas las variables de las categorías II y III (a diferencia del cuestionario), aquellas directamente relacionadas con la práctica docente.

### **Discusión y conclusiones**

En cuanto a las perspectivas patrimoniales y los tipos de patrimonio, podemos observar, en un 25%, que los encuestados tienen una concepción del patrimonio que alude a criterios estéticos e históricos, y la consideración de todos los referentes patrimoniales desde posturas que no llegan a articularse como una visión holística, al contrario que en la investigación sobre concepciones del profesorado en formación que realiza Cuenca (2003). El resto de la muestra (75%) se debate entre la no consideración de muchos de los tipos de patrimonio ni su interacción, siendo los más citados la “trilogía clásica” patrimonial: patrimonio histórico, natural y artístico (Cuenca *et al.*, 2017); y la concepción del patrimonio desde perspectivas simbólico-identitarias y la visión integradora de las manifestaciones patrimoniales. En cuanto a los usos del patrimonio coincidimos con lo expuesto por Cuenca *et al.* (2017), quienes indican que el papel que se le otorga es como recurso didáctico. También coincidimos relativamente en términos porcentuales con el trabajo de Estepa *et al.* (2007), puesto que un 42% de nuestros encuestados

aseguran utilizar a veces los elementos patrimoniales en la enseñanza; sin embargo, solamente un 4,2% lo utiliza excepcionalmente o nunca, estableciendo una clara diferencia con respecto al estudio anteriormente citado (un 21,4%). En la investigación de Cuenca (2003) resulta anecdótica la presencia de propuestas de intervención educativa donde el patrimonio se presente integrado en los diseños didácticos, por el contrario, un tercio de nuestra muestra afirma trabajarlos a partir de unidades didácticas integradoras, innovadoras y significativas. En cuanto a la finalidad de la enseñanza del patrimonio, en el estudio de Cuenca *et al.* (2017) se destaca la finalidad práctica-conservacionista, que “pretende la conservación del patrimonio a veces por el mero hecho de conservar” (p.149). En nuestra entrevista, algunos docentes más conservacionistas pasaron a ser catalogados con una finalidad academicista, ergo la concepción que predomina es esta (45,8%). En cuanto a la categoría del juego de rol en la enseñanza del patrimonio, los resultados de nuestro estudio han mostrado que un 62,5% de los encuestados no han jugado a juegos de rol, por debajo del 75% que recogen en su investigación Abella y Grande (2010). Una de las conclusiones que extraen Zelaieta *et al.* (2019) data que el desarrollo del pensamiento crítico es mayor cuando el rol simulado y el pensamiento real no coinciden, pero en nuestro estudio son el juego de rol en vivo y el mundo real, con o sin alteraciones, quienes resultan básicos para propiciar la construcción de aprendizajes significativos. Esta disparidad de resultados puede deberse a que nuestra investigación se centra en los docentes de Educación Primaria en ejercicio, y la de los autores, anteriormente citados, en el profesorado en formación. Por último, a pesar de que el estudio de Abella y Grande (2010) asegura que solo un 24% de sus encuestados posee una opinión buena de los juegos de rol, casi un 80% de nuestra muestra tiene una consideración muy positiva del juego de rol como estrategia innovadora para la enseñanza de múltiples aspectos y el fomento de habilidades sociales, incluyendo relaciones con el patrimonio.

Entre las conclusiones obtenidas a partir de la entrevista observamos que la gran mayoría de los docentes relaciona el posible uso de los juegos de rol con el patrimonio histórico, coincidiendo con lo expuesto por Carbó y Pérez (2010): “la historia constituye una fuente importante para la elaboración de los

juegos de rol, que se basan de un modo u otro en el mundo real, pasado o presente” (p.158). En consonancia, el juego de rol en vivo es la opción más eficaz y con mayor valoración, por ser un juego que implica un aprendizaje más significativo. Así mismo, la mayoría de entrevistados destacaron algunas de las ventajas que el juego de rol proporciona a la enseñanza, según exponen Ortiz *et al.* (2010). Estos beneficios son el desarrollo de habilidades interpersonales y de comunicación, la resolución de conflictos y la motivación del alumnado. También podemos citar los inconvenientes que según estos autores conlleva el uso del juego de rol, considerándolos causas que explican por qué esta herramienta no se utiliza en la misma medida en que se valora: el desconocimiento en la variedad de roles y modos de usarlos, la falta de compromiso, el tiempo de preparación o la inexperiencia del docente.

La clasificación de los docentes encuestados en los diferentes modelos didácticos de enseñanza del patrimonio a través de los juegos de rol muestra que el modelo didáctico tradicional continúa imperando sobre el tecnológico-espontaneísta y el alternativo-investigativo en nuestros días. Las concepciones en cuanto al patrimonio y su enseñanza que se recogen en este estudio revelan cierto inmovilismo docente para aplicar dinámicas novedosas y más motivadoras en las que integren elementos patrimoniales como centros de interés. En nuestra clasificación de los modelos didácticos es frecuente encontrar a docentes que se adhieren al nivel referencial en cuanto a concepciones sobre el patrimonio, pero que hemos identificado con el modelo didáctico tradicional, porque, a pesar de sus conocimientos, se sitúan en un nivel inferior en cuanto a los usos, la finalidad y los recursos y estrategias empleados para la enseñanza del patrimonio. Contrastando los resultados de los cuestionarios con los de las entrevistas y enfrentando los datos obtenidos desde distintos puntos de vista, observamos que la predisposición hacia una inclusión del juego de rol en la enseñanza del patrimonio, en términos generales, es positiva en los docentes, sean cuales sean los modelos didácticos a los que se adhieren. Sin embargo, excluyendo los casos de los sujetos enmarcados en un modelo didáctico alternativo-investigativo, el resto de los docentes entrevistados habla de estrategias y recursos de una manera idealizada, como propósito, más que como algo que lleven a su propia práctica. Pero gracias al tratamiento pormenorizado y

preciso de las entrevistas, podemos concluir que esta predisposición no siempre parece ser real, puesto que cuando el docente se enfrenta al proceso de enseñanza, en la mayoría de los casos, recurre a métodos más convencionales y de menor dificultad para su práctica docente, excluyendo así el juego de rol. En este sentido, hacemos referencia a Rodríguez Santana (2016), pues “el apego a la enseñanza tradicional presente en los libros de texto lleva al docente a emplear grandes dosis de su tiempo libre, su energía y su creatividad si quiere implementar esta estrategia en el aula” (p.124). Razones como la falta de tiempo, la rigidez del curriculum, las dificultades en la coordinación con los equipos docentes, el peso de las editoriales, la presión de los padres, la influencia de la línea metodológica del centro, etc., se señalan por los docentes para justificar su escasa utilización. Esta supone la gran diferencia entre las respuestas del cuestionario, más asépticas, y las respuestas de las entrevistas. No obstante, un instrumento nos sirve para reafirmar lo recogido en el anterior.

Este estudio fue realizado en un contexto totalmente excepcional y novedoso. El cambio en la planificación de los tiempos de investigación, la frialdad del entorno virtual, el aumento de mortandad de la muestra o el nivel de saturación de los docentes fueron consecuencias directas que ha impuesto a nuestro estudio la COVID-19. En cuanto a nuestras limitaciones de estudio, cabe destacar la inexistencia de investigaciones que relacionen directamente el uso del juego de rol con la enseñanza del patrimonio, con lo que no disponíamos de referentes bibliográficos suficientes para apoyar nuestras ideas. Este problema ha sido solventado a través de la búsqueda exhaustiva de bibliografía específica de cada uno de los pilares fundamentales de nuestra investigación: estudios sobre patrimonio y su enseñanza, sobre juegos de rol y sobre concepciones docentes. En el análisis de resultados hemos detectado algunas dificultades que han experimentado los docentes, sobre todo en cuanto a la falta de información y formación previa de lo que son los conceptos de patrimonio y juegos de rol. El desconocimiento de la tipología hace que se desaprovechen las múltiples funciones y variantes que ofrece esta herramienta: juegos de mesa, teatros, videojuegos.

Por otra parte, apenas hay estudios pedagógicos que orienten el uso de los juegos de rol para su trabajo en el aula, mucho menos en relación con el

patrimonio. Con lo que los docentes pueden carecer de referentes y la consiguiente información necesaria para implementar esta estrategia innovadora e integrarla en la enseñanza del patrimonio. De los resultados obtenidos, concluimos que la falta de formación es un factor clave para dilucidar las causas del porqué no se suelen utilizar juegos de rol en las aulas, pero las escasas investigaciones que hay al respecto, nulas en el caso de la enseñanza del patrimonio a través del juego de rol, tampoco ayudan a extender su uso. Por ello, vemos absolutamente necesario abrir futuras líneas de investigación: sobre implementación de estrategias innovadoras para la enseñanza del patrimonio, sobre la influencia del juego de rol en las emociones, sobre si se emplea el juego de rol para trabajar el patrimonio en conflicto, sobre juegos de rol y atención a la diversidad, sobre concepciones del alumnado con respecto al mismo objeto de estudio, y sobre si se trabaja la visión holística del patrimonio a través del juego de rol. Al final son dos recursos, contenidos o estrategias de carácter fuertemente empático con los que el alumnado puede aprender significativamente y, además, los dos permiten actuar desde un enfoque holístico e integrador de la enseñanza porque a partir de ambos se pueden abarcar todas las áreas de conocimiento y una multitud de aspectos, habilidades y actitudes. Siendo el patrimonio un concepto holístico y siendo el juego de rol una herramienta innovadora sin apego a ningún contenido en especial, ambos por separado dan la posibilidad de un trabajo interdisciplinar, motivante y significativo, con lo que bajo nuestra óptica pueden llegar a formar un buen tándem en nuestro proyecto de mejorar la educación desde la enseñanza del patrimonio.

### **Referencias bibliográficas**

- Abella García, V. y Grande-de-Prado, M. (2010). Juegos de rol como estrategia educativa: Percepciones de docentes en formación y estudiantes de Secundaria. *Revista Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 11(3), 27-54.
- Carbó García, J. R. y Pérez Miranda, I. (2010). Fuentes históricas de los juegos de rol: Un experimento para la didáctica de la Historia Antigua. *Revista Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 11(3), 149-167.

- Cuenca López, J. M. (2003). Análisis de concepciones sobre la enseñanza del patrimonio en la educación obligatoria. *Enseñanza de las Ciencias Sociales: Revista de Investigación*, (2), 37-45.
- Cuenca López, J. M., Estepa Giménez, J. y Martín-Cáceres, M. J. (2016). El patrimonio como objeto de enseñanza y aprendizaje en la educación formal. En S. Fuentes Luis (Coord.), *La educación patrimonial en Lanzarote. Teoría y práctica en las aulas* (pp. 61-76). Concejalía de Cultura y Turismo y de Juventud y Deportes del Ayuntamiento de Arrecife.
- Cuenca López, J. M., Estepa Giménez, J. y Martín-Cáceres, M. J. (2017). Patrimonio, educación, identidad y ciudadanía. Profesorado y libros de texto en la enseñanza obligatoria. *Revista de Educación*, (375), 136-159.
- Estepa Giménez, J., Ávila Ruiz, R. M. y Ruiz Fernández, R. (2007). Concepciones sobre la enseñanza y difusión del patrimonio en las instituciones educativas y los centros de interpretación. Estudio descriptivo. *Enseñanza de las Ciencias Sociales: Revista de Investigación*, (6), 75-94.
- Estepa Giménez, J., Cuenca López, J. M. y Ávila Ruiz, R. M. (2006). Concepciones del profesorado sobre la didáctica del patrimonio. En E. Gómez Rodríguez y M. P. Núñez Galiano (Coords.), *Formar para investigar, investigar para formar en Didáctica de las Ciencias Sociales* (pp. 57-66). Asociación Universitaria de Profesorado de Didáctica en las Ciencias Sociales.
- Fernández Gavira, J., Prieto Gallego, E., Alcaraz Rodríguez, V., Sánchez Oliver, A. J. y Grimaldi Puyana, M. (2018). Aprendizajes Significativos mediante la Gamificación a partir del Juego de Rol: "Las Aldeas de la Historia". *Espiral. Cuadernos del Profesorado*, 11(22), 69-78.
- Flick, U. (2018). *Designing Qualitative Research* (2nd ed.). SAGE.
- Grande-de-Prado, M. (2010). Los juegos de rol en el aula. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 11(3), 56-84.
- Guerrero Recalde, N. F., Rodríguez Rubiano, J. J., Aponte Estupiñán, M., Sánchez Díaz, A. S. y Pastrana Rodríguez, J. R. (2012). Juegos de rol

- como mediación educativa para el desarrollo del lenguaje y pensamiento matemático. *Revista Vínculos*, 9(2), 41-56.
- Jiménez Palacios, R. y Cuenca López, J. M. (2015). El uso didáctico de los videojuegos. Concepciones e ideas de futuros docentes de Ciencias Sociales. *CLIO. History and History Teaching*, (41).
- Ortiz-de-Urbina Criado, M., Medina Salgado, S. y De La Calle Durán, C. (2010). Herramientas para el aprendizaje colaborativo: una aplicación práctica del juego de rol. *Revista Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 11(3), 277-301.
- Porlán Ariza, R., Rivero García, A. y Martín Del Pozo, R. (1998). Conocimiento profesional y epistemología de los profesores, II: Estudios empíricos y conclusiones. *Enseñanza de las Ciencias. Revista de Investigación y Experiencias didácticas*, 16(2), 271-288.
- Rodríguez Santana, D. A. (2016). En la piel del otro. Los juegos de rol como herramienta para deconstruir la alteridad en el aula. En C. R. García Ruiz, A. Arroyo Doreste y B. Andreu Mediero (Coords.), *Deconstruir la alteridad desde la Didáctica de las Ciencias Sociales. Educar para una ciudadanía global* (pp. 116-125). Asociación Universitaria de Profesorado de Didáctica en las Ciencias Sociales.
- Zelaieta Anta, E., Camino Ortiz de Barrón, I., Zulaika Isasti, L. M. y Echeazarra Escudero, I. (2019). Juego de rol para el desarrollo del pensamiento crítico en la formación inicial del profesorado. *Revista Complutense de Educación*, 30(3), 729-745.





Esta publicación recoge las aportaciones de expertos nacionales e internacionales en didáctica de las ciencias sociales en relación a los modelos de aprendizajes actuales, y de los retos en la formación del profesorado que debe ir desarrollándose y ampliándose de manera progresiva. En esta obra se hace un repaso de las nuevas tendencias pedagógicas concretizadas en propuestas educativas innovadoras y estimulantes. Asimismo, desde una perspectiva crítica, se examina el papel que juegan los diferentes agentes en la formación del profesorado, a la vez que se profundiza en el tratamiento y desarrollo de las competencias sociales y cívicas como ejes fundamentales en torno a los cuales se promueven los procesos formativos que pretenden mejorar la calidad y la eficacia vinculadas a la enseñanza de las ciencias sociales.

La amplitud de este espectro temático abre todo un abanico de líneas de investigación cuyo principal propósito es ahondar de manera efectiva en los retos educativos a los que se enfrenta la comunidad educativa en la actualidad.

Se han agrupado las aportaciones de los distintos autores en seis temáticas diferentes:

- Tecnologías emergentes aplicadas al aprendizaje de las Ciencias Sociales.
- Recursos y métodos activos de aprendizaje: propuestas de innovación.
- Patrimonio y fuentes primarias en la enseñanza de las Ciencias Sociales.
- Temas controvertidos y propuestas desde la Historia Social.
- Museos y otros centros de interés patrimonial.
- La práctica docente del profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales.