

El juego como recurso para las CCSS



Máster Universitario en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y
Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas.

Trabajo Final de Máster.

CURSO 2015/2016

ALUMNA//

Marta Fuster Alcacer

TUTOR//

Javier Soriano Martí

UNIVERSIDAD//

Universidad Jaume I de Castellón

RESUMEN

Tras la realización del Máster Universitario de Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas (Máster) se decide que proponer y valorizar el uso del juego como recurso enriquecedor del proceso de enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales (CCSS) va a ser el principal objetivo de este Trabajo de Fin de Máster (TFM). Para ello se distinguen dos partes: la primera de argumentación teórica y la segunda de investigación-acción en las aulas de Secundaria.

Primeramente, se ha realizado una propuesta de mejora en torno al juego como estrategia didáctica en la adolescencia. A través de un marco teórico se justifica la eficacia y se defiende el valor del juego en los Institutos de Educación Secundaria (IES). Se trabaja con parte de las investigaciones y conclusiones que hasta el momento existen sobre el tema, relacionándolo también con la motivación, tan necesaria para el proceso de enseñanza-aprendizaje que se desea. Además, se presentan y analizan cuatro tipos de juegos, detallando las competencias y el contenido que desarrollan.

En la segunda parte de este TFM, se expone la experiencia de propuesta de mejora en las clases de CCSS analizando el proceso de investigación-acción llevado a cabo en los grupos A, B y C de 2ºESO del IES Almenara (Almenara, Castellón).

Finalmente, en el apartado de conclusiones, se elabora una relación personal de los pros y contras de aplicar los juegos como recurso educativo en los centros de Secundaria en el ámbito de las CCSS, según la experiencia y la revisión bibliográfica realizada.

ÍNDICE

| | | |
|-------|--|----|
| 1 | Introducción | 1 |
| 2 | Objetivos | 2 |
| 3 | Metodología | 2 |
| 4 | Justificación | 3 |
| 5 | El juego como recurso educativo en las CCSS | 4 |
| 5.1 | El Juego..... | 4 |
| 5.1.1 | El concepto de juego | 4 |
| 5.1.2 | La generalización del juego | 5 |
| 5.1.3 | Cualidades del juego | 6 |
| 5.1.4 | Categorizaciones en las teorías y percepciones del juego..... | 7 |
| 5.2 | La adolescencia y el juego | 14 |
| 5.2.1 | Jugar vs Estudiar en la adolescencia (u Ocio vs Trabajo para los adultos)..... | 15 |
| 5.2.2 | Motivar para aprender | 16 |
| 5.3 | El juego como recurso para el aprendizaje significativo en las CCSS..... | 19 |
| 5.3.1 | El juego como recurso en las CCSS..... | 20 |
| 5.3.2 | Propuesta de juegos aplicables al currículo y las competencias de las CCSS en la ESO. .. | 21 |
| 6 | Proceso de investigación-acción | 27 |
| 6.1 | Planificación | 27 |
| 6.1.1 | Contextualización..... | 27 |
| 6.1.2 | Observaciones previas..... | 28 |
| 6.1.3 | Identificación del problema. | 30 |
| 6.1.4 | Propuesta de mejora | 30 |
| 6.1.5 | Diseño del plan de actuación en 2ºESO | 31 |
| 6.2 | Acción..... | 33 |
| 6.2.1 | Ejecución..... | 33 |
| 6.2.2 | Análisis | 34 |
| 6.3 | Observación | 36 |
| 6.4 | Reflexión (DAFO) | 38 |
| 7 | Conclusiones | 39 |
| 8 | Bibliografía | 41 |
| 9 | Anexos | 43 |

1 INTRODUCCIÓN

Es el objetivo de este TFM entender el juego como algo más que una actividad lúdica y valorarlo como un recurso educativo en la ESO. Para ello se ha de situar la percepción de éste a lo largo de la historia, así como compartir la importancia y el valor que en las teorías de la enseñanza cobró la idea constructivista del aprendizaje y posteriormente la evolución más actual en el campo de la neurociencia, como es la *Teoría de las Inteligencias Múltiples* de Gardner (1983) o la importancia del desarrollo de la *Inteligencia Emocional* investigada por Daniel Goleman (1995), las cuales son un factor importante a la hora de entender el proceso de enseñanza-aprendizaje, y aunque el presente TFM no se centra ni desarrolla dichas teorías, es necesaria su mención en la introducción para entender desde donde se parte y donde se pretende enmarcar el juego dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje que se defiende.

La complejidad del concepto “juego” hace imposible quedarse tan sólo con la definición de “ejercicio recreativo o de competición sometido a reglas, y en el cual se gana o se pierde” que se puede encontrar en la Real Academia de la lengua, o con cualquier otro tipo de definición similar. Por lo que en este TFM se describen brevemente las diferentes teorías y autores, así como los usos y enfoques, pues es necesario entender, contextualizar y exponer las características y atributos del concepto juego, ya que son los que le otorgan a dicho término todo lo que significa y aporta para el desarrollo individual, social y cultural, y, sobre todo, la motivación que el hecho de jugar lleva implícita, lo cual estimula de forma natural el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El cómo se desarrollan las competencias básicas cuando utilizamos el juego o cómo utilizamos el juego como un recurso más dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje y por qué son importantes para motivar al alumnado, son temas que se analizan en el presente TFM, donde también se ha recogido la experiencia de aplicar un juego en las aulas de 2ºESO del IES Almenara.

Romper con la idea dicotómica jugar vs estudiar en la adolescencia, se convierte en otro de los objetivos de este TFM. Pues, así como en edades más tempranas se percibe el juego como algo natural y necesario para el desgaste físico y desarrollo psicomotriz, se ha perdido el carácter cognitivo, social y cultural que el juego otorga también a sus participantes adolescentes, contraponiéndolo así al estudio y sentando las bases de lo que será en el mundo adulto: ocio vs trabajo.

2 OBJETIVOS

- Enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje a través del juego en la ESO.
- Valorar el juego como un recurso didáctico válido para las CCSS en la ESO.
- Que jugar en los IES se convierta en una estrategia didáctica más para trabajar con adolescentes, no complementaria ni de relleno, sino como metodología en las Unidades Didácticas.
- Relacionar el aumento de la motivación y el aprendizaje significativo con la acción de jugar.

3 METODOLOGÍA

El contenido del presente TFM se organiza en dos partes diferenciadas relacionadas entre sí y que se llevan a cabo con dos metodologías diferentes.

La primera parte incluye la base teórica y la mejora educativa propuesta, para la cual se ha realizado una revisión bibliográfica con la que se ha estudiado y analizado el carácter didáctico del juego. Se utiliza el marco teórico como argumentación de la propuesta de mejora. Recoge una breve aproximación al concepto de juego, sus características y funciones, las diferentes percepciones y teorías de éste al respecto, y su relación intrínseca con la motivación y el aprendizaje significativo, en concreto en el periodo de la adolescencia.

La segunda parte recoge un proceso de investigación-acción realizado aprovechando el periodo de prácticas en un centro de enseñanza Secundaria requerido durante el Máster Universitario de Profesor/a de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas que se imparte en la UJI. Se redacta la experiencia de aplicar el juego dentro de las aulas de 2ºESO del IES Almenara (Almenara, Castellón) con el fin de comprobar la viabilidad de la propuesta del uso del juego en la educación formal.

4 JUSTIFICACIÓN

El juego como espacio didáctico en las edades tempranas está más asumido por la Comunidad Educativa (CE) y la sociedad en general, evidencia que rápidamente se obtiene dada la cantidad de estudios e investigaciones sobre el juego infantil para el desarrollo en la infancia. Sin embargo, conforme se avanza en edad, más en concreto en los últimos años de colegio y sobre todo en los IES, coincidiendo con la pre y adolescencia, la bibliografía específica se reduce. Si bien en la última década la investigación y el interés por la innovación educativa, incluyendo la metodología lúdica, está aumentando, todavía es generalizada la idea de que estudiar es algo muy serio, estricto, inmóvil y memorístico: un ensayo y una preparación para la vida adulta, por lo que el juego pasa a estar, generalmente, en contraposición al estudio o dentro del ámbito de la educación no formal. El presente TFM pretende defender las ventajas didácticas del uso juego en las CCSS y que se considere una estrategia didáctica más, no sólo una actividad lúdica.

Durante la realización del Máster se ha evidenciado la necesidad de cambios en la realidad educativa. Acerca de cómo educar a alumnos del s. XXI son puntos clave a desarrollar la innovación, la motivación y la creatividad. En la CE se está haciendo mucho más evidente la urgencia de una discusión sobre el Sistema Educativo en España y la necesidad de innovar y adaptarse a esta actual sociedad, acuñada como la Sociedad de la Información, donde ya no es tan importante la información, como el saber gestionarla y verificarla. Es objetivo educativo el desarrollar las competencias básicas como el saber, pero también el saber hacer y el aprender a aprender. Y es dentro de este contexto y junto al aumento de las alarmas del fracaso y abandono escolar, que se justifica la propuesta de mejora planteada en el presente TFM.

La adolescencia es un periodo de plena actividad y de grandes oportunidades. Una etapa de cambios físicos, cognitivos y afectivos en que empieza a forjarse la personalidad. Por consiguiente, en los IES –espacio en el que pasan la mayor parte del tiempo las y los adolescentes– se ha de propiciar un ambiente óptimo y motivador para el desarrollo intelectual, emocional y social, yendo más allá de formar, tan solo, académicamente (Romero, 2012). Es por ello que se plantea la defensa del juego como recurso para las CCSS: actividad que lleva de forma intrínseca el impulso de los tres aspectos anteriores –cognitivo, emocional y social– y que contribuye al desarrollo de las competencias básicas y específicas, como el aprender a aprender o el desarrollo del pensamiento crítico (Marrón, 1996; 2001).

5 EL JUEGO COMO RECURSO EDUCATIVO EN LAS CCSS

5.1 EL JUEGO

5.1.1 El concepto de juego

A la hora de hablar del concepto de *juego*, es importante citar la obra *Homo ludens* (1938) del autor Huizinga y su expresión común para todos los lenguajes. Dicho autor analizó el juego desde el punto de vista cultural y como algo intrínseco incluso en la organización de las sociedades. El autor recoge también la problemática que se genera al analizar la palabra juego en los diferentes idiomas y la idea que social y culturalmente se obtiene de éste. En la introducción y en los primeros capítulos de su libro, Huizinga (2001), analiza etimológicamente cómo se construye y qué significa la palabra *juego* en los diferentes idiomas, desde el griego, latín, chino e inglés, y cómo influye en la percepción cultural de éste. Además, indica que reducir el juego a la infancia y a lo lúdico, en contraposición a la obligación, significa obviar como el juego influye en la construcción social y cultural. Es por ello que, el autor, busca una definición del término más general y que pueda ser interpretada en sus diferentes percepciones.

El juego es una acción u ocupación libre, que se desarrolla dentro de unos límites temporales y espaciales determinados, según reglas absolutamente obligatorias, aunque libremente aceptadas, acción que tiene su fin en sí misma y va acompañada de un sentimiento de tensión y alegría y de la conciencia de «ser de otro modo» que en la vida corriente. Definido de esta suerte, el concepto parece adecuado para comprender todo lo que denominamos juego en los animales, en los niños y en los adultos: juegos de fuerza y habilidad, juegos de cálculo y de azar, exhibiciones y representaciones. Esta categoría, juego, parece que puede ser considerada como uno de los elementos espirituales más fundamentales de la vida. (Huizinga, 2001, 45-46)

Huizinga plantea que, el juego tiene una función social que ha guiado de manera intrínseca a las personas y su actividad, desde el lenguaje, la cultura, el derecho y la justicia, la guerra, e incluso hace referencia al carácter lúdico de la Filosofía y el mundo artístico. Es por ello que entenderlo desde la antropología, la psicología o la etnografía de forma aislada, hace que se delimite estrictamente el juego como una opción, un escape o un ensayo de la vida, y no como una “forma de vida”, de ahí que defina al ser humano no sólo como *homo sapiens* u *homo faber*, sino, también como *homo ludens*.

5.1.2 La generalización del juego

La definición del término *juego*, va relacionada con la acción de *jugar*:

- Según la RAE:
 1. m. Acción y efecto de jugar por entretenimiento.
 2. m. Ejercicio recreativo o de competición sometido a reglas, y en el cual se gana o se pierde.

Aparece en el Diccionario de la lengua española tres peculiaridades: jugar es una actividad lúdica, de entretenimiento; además, es una actividad reglada, existen reglas consensuadas y aceptadas por todas y todos los jugadores; y, por último, su carácter competitivo, ya que en el juego se gana o se pierde. Es por ello que, aunque hablemos de diferentes tipos de juegos, “es importante recordar esta definición ya que a veces se pretende plantear juegos cuya función es educar y no divertir” (Santacana y Serrat, 2001). Es el caso de algunos recursos llamados “juegos educativos o didácticos” que podemos encontrar en Internet que finalmente son actividades a resolver en formato digital, y no es que no sean útiles, pero no se debe confundir el “aprender jugando” con “aprender haciendo uso de un ordenador”.

El juego y la actividad de jugar poseen unas características generalizadas y aprobadas socialmente a pesar de las diferentes teorías sobre el origen y la naturaleza de éste. Se entiende que el juego es una actividad espontánea, voluntaria y recreativa. Una actividad placentera de carácter universal, pues el ser humano ha jugado, juega y jugará en todo el mundo, y además de forma colectiva. Es ese carácter social y popular de los juegos lo que ha provocado su propia supervivencia y evolución, pues son “canales idóneos de transmisión de una cultura de la que el propio juego nace y forma parte” (López y Garfella, 1997, 51), aunque la percepción y la utilidad que se le ha otorgado haya variado a lo largo de la historia.

Otra característica general es que la acción de jugar requiere normas, reglas aceptadas libremente e incluso negociadas. Es un ejercicio de realidad ficticia, de simulación y estrategia, que, como veremos a continuación en las cualidades del juego, según diferentes autores y autoras, puede servir como ensayo y estrategia educativa, con una función socializadora e integradora añadida que sirve como transmisora de cultura.

5.1.3 Cualidades del juego

En primer lugar, cabe destacar la función motivacional que posee el juego, lo cual lo convierte en una herramienta muy recomendable para la actividad pedagógica, pues al jugar de forma interesada se facilita un escenario de aprendizaje feliz, vivencial y significativo, donde se “permite romper los límites de la imaginación y de la realidad” y son posibles diferentes opciones y alternativas. La acción de jugar confiere la práctica de una serie de experiencias y recursos para asentar la adquisición de nuevos conocimientos que puedan servir de ensayo social y cultural. Jugar para aprender puede ser un buen recurso para otorgar de sentido las experiencias cotidianas y el análisis crítico de la realidad (Vargas, 2015).

Es un ideal conseguir que con las propuestas que se dan en clase sea el propio alumnado quien inicie la búsqueda de los conocimientos y que por auto-descubrimiento considere o no lo que son conocimiento y habilidades útiles para ser capaz de resolver los “conflictos” o problemas planteados en el juego. Es un método con el que, de forma intrínseca a la actividad en sí, se toma conciencia de la multicausalidad de los procesos, tan importante en los análisis de las CCSS (González, 2001).

El tipo de juego y las habilidades que desarrolla dependerá del periodo de edad y de los intereses del sujeto-jugador, pues ha de motivar e interesar, lo que nos lleva a otra cualidad: la adaptabilidad como recurso. Al introducir el juego en las CCSS se puede ambientar en situaciones históricas o procesos geográficos que se adapten al currículo y a los objetivos de edad. Así se pueden adecuar conceptos de mayor dificultad comprensora a la vez que se está atendiendo a la diversidad, facilitando la utilidad y la conexión del alumnado con la vida real (Marrón, 2001). A su vez, y aunque exista una competitividad, al jugar en grupos o “equipos”, se favorece el trabajo cooperativo y como orientador y guía de la actividad, el/la docente, debe propiciar una competitividad “sana” y constructiva.

Es importante también que se den juegos donde exista presión, ya sea escénica o temporal, pues una de las cualidades que también puede otorgar este tipo de juego tiene que ver con la inteligencia emocional: es importante tener recursos para controlar el estrés, la incertidumbre, la emoción, la toma de decisiones bajo presión, el miedo a hablar en público, o algo tan aparentemente simple como saber ganar o perder. A través del juego se promueve un aprendizaje vivencial que, a su vez, enriquece la relación entre el/la docente y su alumnado, ya que al actuar

éste o ésta de orientador y coordinador de la actividad sirve, durante y tras el juego, como un momento de conocimiento personal y acercamiento, dando lugar a esa conexión con el grupo o clase que facilitará el proceso de enseñanza-aprendizaje (Marrón, 2005).

Para finalizar, se puede decir que la metodología lúdica del juego y la participación activa en él ayudan a desarrollar estrategias y recursos para la vida. Acciones como debatir, negociar, relativizar, priorizar, cooperar, colaborar, competir, sintetizar, concienciar, sentir, empatizar y argumentar, se dan durante la actividad del juego. Son cualidades con gran potencial educativo y muy necesarias para el desarrollo en la adolescencia (Merino y Contín, 2001).

5.1.4 Categorizaciones en las teorías y percepciones del juego.

Para contextualizar y apoyar el juego como recurso educativo, es necesario referirse a esas teorías psicológicas y antropológicas que Huizinga hacía referencia en su obra "*Homo ludens*" (2001), pues, aunque el autor entiende el juego como una función social arraigada de forma inconsciente como tal en el quehacer de la vida cotidiana, no explica la naturaleza del juego en los individuos (López, 2004, 60). Por lo que la acción de simplemente jugar, ya sea de forma natural en la infancia, o de manera consciente y elegida en las etapas más maduras, como la adolescencia y la adultez, requiere ser completada con diferentes teorías. Conocerlas permite, asimismo, entender la visión actual del juego y otorga la base teórica para introducirlo y relacionarlo no sólo en las edades más tempranas como pasa en general y actualmente en la CE, sino también en la pre y adolescencia (incluido en los adultos).

Para describir y ordenar las diferentes teorías acerca del juego no se ha realizado una consulta directa de la obra de cada autor, si no que en el presente apartado se ha elaborado una síntesis de las clasificaciones y la información recogida tras la consulta del manual para Ciclo Formativo Grado Superior *El juego infantil y su metodología* (Pecci, Herrero, López y Mozos, 2011), el libro *El juego: análisis y revisión bibliográfica* (2004) de Alfredo López de Sosoaga y el de la autora Rosario Ortega, *Jugar y aprender* (1999).

Ante la naturaleza de este TFM y por la importancia de esas tres obras citadas, se ha optado por utilizar esa fuente de información a sabiendas de que para profundizar en el tema habría que recurrir a las fuentes originales. Es una apuesta arriesgada pero que ha facilitado la concreción de

la información y, sobre todo, ahorrado tiempo ante el volumen de trabajo acumulado para confeccionar la parte teórica del TFM y su posterior parte práctica.

1. La primera clasificación distingue entre las teorías Clásicas y Modernas.

- Clásicas:

- Teoría de la energía sobrante → Herbert Spencer (1855) y Friedrich Schiller (1861)

Defienden que mediante el juego se libera el excedente de energía que no ha sido utilizada en la realización de las tareas necesarias para la supervivencia, pudiendo consumirla en actividades más superfluas. En la infancia se descarga tensión y energía sobrante mediante el juego y el placer que produce se refleja en cuerpo y mente con beneficios terapéuticos.

Puede que de esta teoría derive la idea del “recreo o patio” como momento de desfogue en el sistema actual.

Crítica¹: no siempre se cumple, pues a pesar de que el sujeto se encuentre cansado, el juego, incentiva como tal y se practica igualmente tras largos periodos de trabajo (adulter) e incluso de juego (infancia). Además, es difícil diferenciar entre qué es la energía necesaria o sobrante (López, 2004).

- Teoría de la Relajación → Moritz Lazarus (1824-1903)

En contraposición a la anterior, para Lazarus, el juego ofrece la posibilidad de recuperar energía. Es un sistema para relajarnos y recuperarnos de la fatiga en busca del equilibrio (psíquico y físico).

Crítica: según López esta teoría “puede ser acertada para el juego adulto, pero en los niños presenta lagunas, puesto que gran parte de la actividad del niño se dedica al juego y en él gasta toda su energía” (2004, 54).

¹ La idea de incluir en cada teoría el apartado de *Crítica* y la crítica en sí, se obtiene de la interpretación del autor Alfredo López de Sosoaga (2004) que en su citado libro estructura las teorías en función de la argumentación y su crítica.

- Teoría de la recapitulación → Stanley Hall (1844-1924)
“Cada individuo recibe como herencia la síntesis de todas las fases por las que ha pasado la evolución hasta llegar a su especie” (López, 2004, 56). El juego, que nos hace rememorar actividades de la vida cotidiana de nuestros antepasados, nos libera y nos guía hacia las diferentes habilidades aprendidas por nuestros antepasados.
Crítica: es erróneo asumir que la cultura se hereda genéticamente. Además, no explicaría el carácter psicológico del juego y tampoco los juegos relacionados con las nuevas tecnologías (López, 2004).

- Teoría del preejercicio o preparación para la vida → Karl Groos (1861-1946)
El juego supone una práctica de las habilidades necesarias para la vida adulta, una “anticipación funcional” para aprender a controlar su cuerpo en un espacio determinado. Imitar, ensayar, inventar y reproducir conductas propias de la vida adulta de manera instintiva y activa, impulsado por el propio desarrollo individual hacia la adaptabilidad.
Crítica: es una teoría de carácter biológico que olvida el carácter social y psicológico del juego y su actividad (López, 2004).

- Modernas:

- Teoría general del juego → F.J.J. Buytendijk (1887-1974)
El juego como “la esencia infantil”, una característica básica de la infancia. Existen rasgos en el niño que le impulsan al juego por el hecho de ser niño. Además, no lo considera juego si no se interactúa con algún objeto (el juguete). La dinámica del juego y su impulso se caracterizan por: la ambigüedad de los movimientos y su carácter impulsivo, la actitud hacia el descubrimiento, y la atracción y el miedo hacia los objetos promovida por la timidez.
Crítica: no toda la actividad infantil es un juego. Es otra teoría que no explica que los adultos también jueguen (López, 2004).

- Teoría de la ficción → Édouard Claparède (1873-1940)

El juego como “actividad lúdica con una actitud distinta del organismo ante la realidad” (Pecci et al., 2011, 17). Mundo adulto vs propio mundo en el que vive el infante. Jugar al “como si” para manejar la realidad acomodándola a sus propios deseos de acción. La clave del juego la constituye el componente ficticio. Supone una actividad distinta ante la realidad. Entiende pedagógicamente el juego como el nexo de unión que da sentido a la escuela en la vida.

Crítica: los juegos no son sólo de ficción o simulación (López, 2004).

- El desarrollo de la inteligencia → Jean Piaget (1896-1980)

Como Claparède, Piaget entiende que en las edades tempranas todo es juego, excepto los movimientos reflejos, la nutrición, el miedo y la cólera. Los procesos que condicionan el intelecto son la *asimilación* de información como propia, la *acomodación* de ésta hacia el mundo que lo rodea y la *adaptación inteligente* como equilibrio para el desarrollo intelectual.

A medida que evoluciona nuestro intelecto, el juego que manifestamos concuerda con ese estilo de pensamiento, diferenciando los siguientes tipos de juego:

- a) Juegos de ejercicio (0-2²: estadio sensorio-motor).
- b) Juegos simbólicos (3-5²: estadio egocéntrico: principio de la imaginación, aunque se está en grupo se juega consigo misma/o; 6-7²: imitación realidad y aparición de roles).
- c) Juego de reglas (6-7²: inicio del juego de reglas; 7-11²: cooperación naciente, necesidad de reglas consensuadas; 11-12²: conciencia de la regla, precisión y normas conocidas por todas y todos).

Crítica: se da un periodo de edad (4-8²) en el que se desarrolla el conocimiento social que no es explicado por Piaget. No todos los juegos en ese periodo son simbólicos (López, 2004). No contempla las reglas internas de los juegos de ejercicios e imitación de convecciones sociales.

² â: años

- El psicoanálisis y el juego → Sigmund Freud (1856-1939)
 En un principio entiende el juego como proyección de los deseos, de los instintos de la sexualidad infantil. Posteriormente, entiende que en la infancia se juega para liberar las emociones socialmente reprimidas, por lo que las representa e intenta dominarlas, reordenarlas o manejarlas.
 Crítica: diferentes autores cuestionan la idea de una infancia traumática, de presión constante del mundo adulto (López, 2004).

- Teoría social → Lev Vygotsky (1896-1934)
 El juego contribuye al desarrollo del yo individual y del yo social. Entiende el juego como acción básica para la infancia y sitúa al infante durante la actividad lúdica en una *zona de desarrollo próximo*³ que determina su evolución. Relaciona el juego con la imaginación, la motivación y el contexto cultural y social. El juego lleva intrínsecas unas reglas, y es el respeto hacia ellas el objeto de placer que se debe aprovechar desde el trabajo escolar para el desarrollo del pensamiento abstracto, el lenguaje y la memoria lógica. Conforme el niño o niña crece, busca el juego social o protagonizado relacionándose con más gente, abandonando así el individualismo, lo que le otorga un papel socializador al juego.
 Crítica: según López (2004) sólo se ocupa del papel del juego en la etapa preescolar.

- Escuela Nueva → movimiento de renovación pedagógica (finales s. XIX a principios del s. XX)
 Precusores y máximos representantes: Fröebel, Montessori, Decroly, Freinet, Neill, Montesino...
 La filosofía de la Escuela Nueva se centra en dos aspectos, donde prima el juego como fuente de aprendizaje y el propio alumnado como protagonistas del proceso de enseñanza. Los dos aspectos importantes tienen que ver con

³ ZDP: distancia recorrida entre la zona de desarrollo real individual como sujeto y la zona de desarrollo potencial, aprendizaje apoyado por alguna parte mediadora en el proceso (Pecci et al., 2011).

esa renovación metodológica, donde la acción individualizada y la acción socializadora, concuerdan totalmente con el papel del juego en la Educación. Juegos sensoriales, rincones de juego, juego libre o juego educativo como otras aportaciones pedagógicas entorno al juego (Pecci et al., 2011).

Crítica: siguen centrándose en la Educación Infantil.

2. La segunda clasificación se cataloga desde la psicología científica según los enfoques afectivo, funcionalista y cognitivo, como indica Rosario Ortega en su libro *Jugar y aprender* (1999). Se recogen también autores planteados en el anterior punto, pero ahora en función del fin máximo de la acción de jugar.

- Primer enfoque: el psicoafectivo.

Se analizan los juegos –infantiles– con ciertos matices. Por un lado, se entienden como el mecanismo de escape para expresar de forma libre los afectos y las emociones que socialmente son reprimidos –recuérdese la teoría del psicoanálisis y el juego de Freud. Pero también se entienden los juegos como una manera de crear vínculos afectivos que permiten al individuo entender el mundo y a sí mismo a la vez que se desarrolla la *tercera área o zona mental*, que Winnicott explica como la capacidad simbólica y el dominio de entender las situaciones “como si” (Ortega, 1999). Sin embargo, este enfoque que ha contribuido a relacionar el juego con el inconsciente, según Ortega (1999), ha permitido realizar tratamientos exitosos en la psicopatología infantil, pero también ha contribuido a la idea de que el juego infantil esté alejado del mundo adulto, distanciándose y permitiéndose así, cierto secretismo por parte de sus hijas/os y alumnas/os, lo cual no ha sido muy beneficioso para introducir el juego en la Educación, más allá del concepto de “explosión psicológica y como forma de expansión y desahogo” que supone el momento *patio* o *recreo*. Este enfoque favorecería la dicotomía “Aprender vs Jugar”.

- Segundo enfoque: el funcionalista o naturalista.

Desde este enfoque se entiende la actividad lúdica como una acción para el desarrollo y la adquisición de destrezas motoras. El juego es una posibilidad que mantiene interesadas/os a las/os niñas/os que a la vez que están jugando resuelven y desarrollan habilidades manipulativas de forma más hábil y rápida. Según Ortega, en este enfoque se incluyen autores como Kohler y Bruner.

Existe también una visión naturalista, pionera con Groos señala Ortega (1999), en la que el juego desarrolla las habilidades de supervivencia –lucha, búsqueda alimento y exploratoria. Según estudios de Smith y sus colaboradores, indica Ortega, esta visión nos explica cómo “la conducta lúdica de carácter supuestamente agresivo (persecución y pelea lúdica) resulta esencial para el aprendizaje y dominio de la vida de relación social, así como para el equilibrio emocional y la regulación de la propia agresividad” (Ortega, 1999, 27).

- Tercer enfoque: el cognitivo

En dicho enfoque se encuentran referentes como Piaget o Vygotsky, donde el juego es parte protagonista del proceso de aprendizaje. Como se ha visto anteriormente, Piaget relaciona el juego en las diferentes etapas de desarrollo infantil para con la comprensión del mundo. Vygotsky, aunque coincide con Piaget en la relación entre desarrollo cognitivo y acción de jugar, se diferencia en los componentes que influyen en el individuo, pues para Vygotsky no es algo individual –egocentrismo–, sino que se adquieren las reglas de juego de forma cultural y social, es la teoría que Ortega (1999) denomina *sociocognitiva*, la cual otorga el carácter socializador al juego y lo describe como simbólico y reglado, así como placentero e integrador cultural y didáctico.

Posteriormente, el autor Bruner desarrollará, al hilo de Vygotsky, la teoría de la Exploración (1983): el juego infantil es la expresión en la infancia de explorar y descubrir sin la presión del fracaso, de forma libre y segura, con posibilidad de volver a empezar porque *es jugando* (Ortega, 1999).

En resumen y según Ortega, bajo este tercer enfoque el juego

es un comportamiento básicamente social que tiene su origen en la acción espontánea pero orientada culturalmente; y en este sentido está abierto a todo proceso cognitivo, tanto los procesos más formales, es decir, los que se enseñan intencionadamente en la familia y en la escuela, como los menos formales, por ejemplo, lo que se aprende de forma espontánea en la interacción con los iguales.

(1999, 32)

5.2 LA ADOLESCENCIA Y EL JUEGO

Según Romero (2013), el juego en la adolescencia se convierte en un instrumento acelerador y transcendental del aprendizaje. El autor entiende de manera constructiva la adolescencia y la concibe como una oportunidad, un momento de cambios y de plena actividad, donde las relaciones y la “autoconstrucción” son las principales preocupaciones. Es por ello que los nuevos recursos intelectuales y emocionales, así como los nuevos referentes y vínculos, han de contemplarse y facilitarse en el proceso educativo. Aunque su vida y sus intereses se centran en el ocio y en las relaciones interpersonales, es el Instituto el que se convierte en un espacio de desarrollo donde la/el adolescente pasa la mayor parte de su tiempo. Lo que hace necesario que este espacio recoja y contribuya a cubrir las necesidades de los adolescentes, que son o han de ser en esencia, los objetivos del proceso de enseñanza-aprendizaje, donde el juego encaja perfectamente como facilitador del espacio social, cultural y cognitivo. Trabajar en la adolescencia a través del juego, contribuye a desarrollar y construir una visión del mundo a través del propio descubrimiento, experimentación, ensayo-error-ensayo y la adquisición de herramientas para vida (Romero, 2012).

Según López (2008, citado en Romero 2012), las necesidades de autonomía en la adolescencia pasan por reforzar la participación y la toma de decisiones de forma progresiva, acompañada por una educación formal e informal necesaria para el desarrollo cognitivo y potenciadora de la autonomía. También es necesaria una educación en el ocio y tiempo libre, para promover una vida saludable, así como una educación sexual, aunque como bien cita Romero, ésta “sólo sería cubierta si ese es el objetivo de la estrategia didáctica” (2012, 3). En el periodo de la adolescencia es importante que se atiendan las nuevas inquietudes y los nuevos vínculos de apego,

así como favorecer relaciones positivas con las personas adultas para poder acompañarles durante su proceso de enseñanza-aprendizaje hacia el desarrollo individual y pleno.

5.2.1 Jugar vs Estudiar en la adolescencia (u Ocio vs Trabajo para los adultos).

Existen diferentes autores que se cuestionan esta división de lo lúdico y las obligaciones, haciendo referencia a las consecuencias negativas que se generan por esta separación, ya sea en la infancia y adolescencia (jugar vs estudiar) como en el mundo adulto (ocio vs trabajo). En ambos casos se dificulta gravemente la motivación y el deseo de aprender y/o trabajar, pues como se pregunta Fenelón, ya en el año 1919 en su libro *Educación de las niñas*: “¿Qué otra cosa puede hacer un niño sino soportar con impaciencia esta imposición y correr ardientemente tras el juego?” (45).

También el autor Freinet, respecto a esta dicotomía, escribe:

No podemos fomentar el desequilibrio del niño ante las dos zonas fundamentales de la vida: la seria y constructiva del trabajo y la de distracción, destinada a compensar la tensión. Esta separación de la vida en dos zonas opuestas, una que exige esfuerzo, sacrificio y sufrimientos, otra toda excitación y placer, contribuye a crear el desequilibrio que padecemos. Es comprensible con semejantes conceptos que el individuo poco precavido huya del trabajo y del esfuerzo para buscar el placer. Este es, en definitiva, todo el drama de nuestra época. Explica que el niño parezca muerto en la escuela y no quiera sujetarse a ninguna obligación, pero que se expansione en el sector goce.
(1972, 28-29)

Culturalmente y de forma rápida, el juego y el jugar se relacionan con el ocio o tiempo libre y, así como en la infancia no se cuestiona el tiempo que se invierte en él, cuando nos adentramos en la adolescencia se empieza a confrontar con el estudio, para ya en la edad adulta contraponerlo al trabajo y practicarlo, si cabe, en el tiempo libre, pues se relaciona con actividades superficiales o sin importancia, puro entretenimiento. Pero ni jugar es baladí, ni estudiar ha de ser cuestión seria y aburrida.

Entonces, ¿por qué se defiende el juego como estrategia de aprendizaje en la adolescencia?

Según Navarro, porque “el juego es aprendizaje inevitable en la infancia y puede ser un elemento de adquisición de mayores competencias el resto de nuestra vida” (2002, 54).

El juego entendido en el ámbito educativo –aludiendo a las características que hemos visto anteriormente– construye conocimiento, desarrolla capacidades y cualidades, y trabaja la imaginación, así como la creatividad. También puede aumentar el deseo de aprender y prepararse para superar nuevos retos –recuérdese la estimulación infantil en referencia a las teorías de Piaget y Vygotsky– que en el ámbito y en la etapa educativa donde se incluye la adolescencia se traduce en *motivación para aprender*.

5.2.2 Motivar para aprender

Dentro del proceso de aprendizaje, la motivación del alumnado ha de convertirse en un objetivo principal para el profesorado. Cuando se defiende un proceso de aprendizaje donde el alumnado es el principal *actor*, conseguir que sea interesante y motivador aprender se convierte en la principal meta, y las expectativas de conseguirlo, el principio básico para diseñar una programación interesante y óptima para el alumnado, donde el/la docente actúe como guía del proceso de enseñanza-aprendizaje. En este asunto, según Alonso (1991), la persona docente ha de preguntarse qué mensajes da y de qué manera, cómo organiza la clase, cómo gestiona los comportamientos y si se enseña a pensar de forma constructiva. Es la organización didáctica y la introducción e innovación en actividades que promuevan la motivación para aprender lo que marcará la diferencia positiva o negativa de la actuación del profesorado, porque “la motivación no es ya sólo una responsabilidad del alumnado, sino también un resultado de la educación que reciben y, en nuestro caso de cómo se les enseña” (Romero, 2013, 1)

En su análisis, Alonso (1991) indica que motivarse o no, depende de las variables que definen el contexto de las actividades del alumnado en la actividad escolar y son las siguientes:

- los contenidos y su presentación
- las tareas: cómo se plantean y cómo se organizan
- tipo y forma de interacción con los compañeros
- los recursos que se emplean
- los mensajes que da el profesorado
- los resultados
- la evaluación

Pero también son importantes los objetivos que persigue el alumnado, como indica Alonso, las “metas de la actividad escolar” (1991, 18-41):

- *Cuando el alumno/a está pendiente de sí mismo:* no es lo mismo que el alumnado esté motivado por el logro y la experiencia del éxito, que, de forma opuesta, sea el miedo al fracaso quien lo guía a evitar salir como voluntaria/o, participar o a elegir tareas más fáciles.
- *Cuando la meta se centra en la tarea,* la motivación intrínseca de realizar una actividad en sí, de revisarla y entenderla, incrementa las competencias y el conocimiento. Por otro lado, para favorecer la necesidad de autonomía del o la adolescente es necesaria una motivación de control, donde se ofrezca la posibilidad de elegir entre diferentes opciones de tarea.
- *Cuando el alumno está pendiente de lo que piensen y digan otros.* El querer ser aceptado socialmente y evitar ser rechazado, en el caso de la adolescencia, puede conducir a que no se realice alguna actividad –aunque se sepa hacer– con tal de evitar que le coloquen la etiqueta de “empollón/a”. Hay que tener muy en cuenta el evitar este motivo y promover una motivación por conseguir objetivos académicos, sin que se convierta en obsesión y obstaculice el aprendizaje.
- *Cuando lo único que cuenta es la utilidad.* En la adolescencia también es común “la preocupación por la utilidad, el valor “instrumental” de lo que se hace o se aprende, más que por lo que puede aportar en sí misma” (Alonso, 1991, 22).
- *Cuando existe más de una meta* (académica o social). Como también hace referencia el artículo *Motivación y aprendizaje autorregulado* (Valle et al., 2010), el hecho de que exista más de una meta en el proceso de aprendizaje del estudiantado es una oportunidad motivacional que puede compensar y otorgar una mayor adaptabilidad en el proceso y el contexto educativo. Aunque como indica Alonso, hay que valorarlo según las características personales del alumnado y de la propia actividad, pues podría ser negativo si desviara al escolar sólo hacia ciertas metas, como por ejemplo la académica, pues se conformaría con aprobar.

Otro factor importante en la motivación es la “creencia de autoeficacia” (Valle et al., 2010, 91) o de que “se vale o no se vale” (Alonso, 1991, 24). Es inevitable ante una tarea realizar un juicio de valor, para como sujeto a realizarla, saber si es fácil o difícil y motivarse o no dependerá de si se considera que se va a convertir en un “reto” o en un “fracaso”. Es por ello que, para fomentar la motivación, es tan necesaria la atención a la diversidad y la adaptación curricular y de etapa. “La naturaleza heterogénea de los sujetos humanos, de sus experiencias sociales, culturales y cognitivas” (Merino y Contín, 2001) también se ve reflejada en las aulas de Secundaria, que son un escenario óptimo para el uso del juego como recurso que motive e integre la diversidad que nos caracteriza de forma natural e intrínseca.

El proceso de enseñanza-aprendizaje requiere esfuerzo tanto por parte del alumnado como del profesorado. Es necesaria una continuidad y una implicación en el proceso educativo por parte del profesorado al igual que del alumnado, que además se han de implicar en la obtención de las metas que se proponga. La continuidad va relacionada con la constancia, que a su vez requiere de motivos para esforzarse. Todo ello nos lleva a la motivación y su necesaria relación en el proceso de aprendizaje (Romero, 2013).

Otro factor importante que influye en la motivación y en el escenario actual del sistema educativo es la evaluación del aprendizaje. “A menudo se produce un desajuste entre el modo de aprender preferido por los alumnos y el modo de enseñar y evaluar utilizado por los profesores, desajuste que afecta a la percepción de habilidad, al autoconcepto y a la autoestima.” (Alonso y de la Red, 2007, 244). Ha de existir una retroalimentación en la evaluación por parte del profesorado, pero también se ha de facilitar una autoevaluación y autorregulación del aprendizaje por parte del alumnado, para que así, se centren más en la actividad que en la calificación final y se aumenten las expectativas de *autoeficacia* a la vez que la motivación por aprender (Alonso, 2007). Métodos de evaluación y autoevaluación como las rúbricas o las puestas en común serían metodologías totalmente acordes con la forma de evaluar la ejecución de un juego en la clase, por lo que se favorecería una evaluación constructiva y significativa tanto para el alumnado como para el profesorado, pues es importante que “el –o la– alumno compruebe que ha adquirido los nuevos conocimientos y que sabe utilizarlos nuevamente ante diversas situaciones” (Romero, 2012, 5).

5.3 EL JUEGO COMO RECURSO PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN LAS CCSS

El juego constituye un medio de aprendizaje sumamente eficaz, ya que a través de él el individuo descubre el mundo y las cosas, se socializa, se recrea, libera tensiones, se manifiesta de forma espontánea, toma decisiones, desarrolla sus capacidades intelectivas, etc. Además, todo individuo cuando juega se implica íntegramente en la acción, movilizándolo el cien por cien de sus capacidades intelectivas, lo que le permite aprender mejor y más deprisa los contenidos que se trabajan mediante la actividad lúdica que los abordados con procedimientos convencionales o más academicistas. (Marrón, 2005, 385)

Los juegos facilitan un escenario simbólico y flexible que imita situaciones a las que las y los estudiantes pueden enfrentarse de forma tranquila, pues se encuentran en un ambiente seguro, ideal para experimentar distintas soluciones. Permiten desarrollar un aprendizaje por descubrimiento –el cual Ausubel relacionó con el *aprendizaje significativo*– que conlleva una construcción activa por parte del alumnado de conceptos y hechos que podrán transferir a otras situaciones o procesos y resolver de forma segura y consciente. El o la docente actuará como guía en el desarrollo de estas actividades. Además, intervendrá también como facilitador de información y recursos para que este aprendizaje a través del juego sea posible (Romero, 2013).

A continuación, en la Figura 1 que sigue, se puede observar como la autora Marrón Gaité (2005) entiende un proceso de enseñanza-aprendizaje dinámico y conectado. A partir de una metodología lúdica en las CCSS relaciona motivación, enseñanza activa y aprendizaje significativo, estimulante, duradero y personalizado. El uso del juego en Secundaria son ventajas didácticas, pues junto a una buena adaptación curricular y una ambientación y organización óptima, permiten el incremento de la formación integral del alumnado (Marrón, 2001).

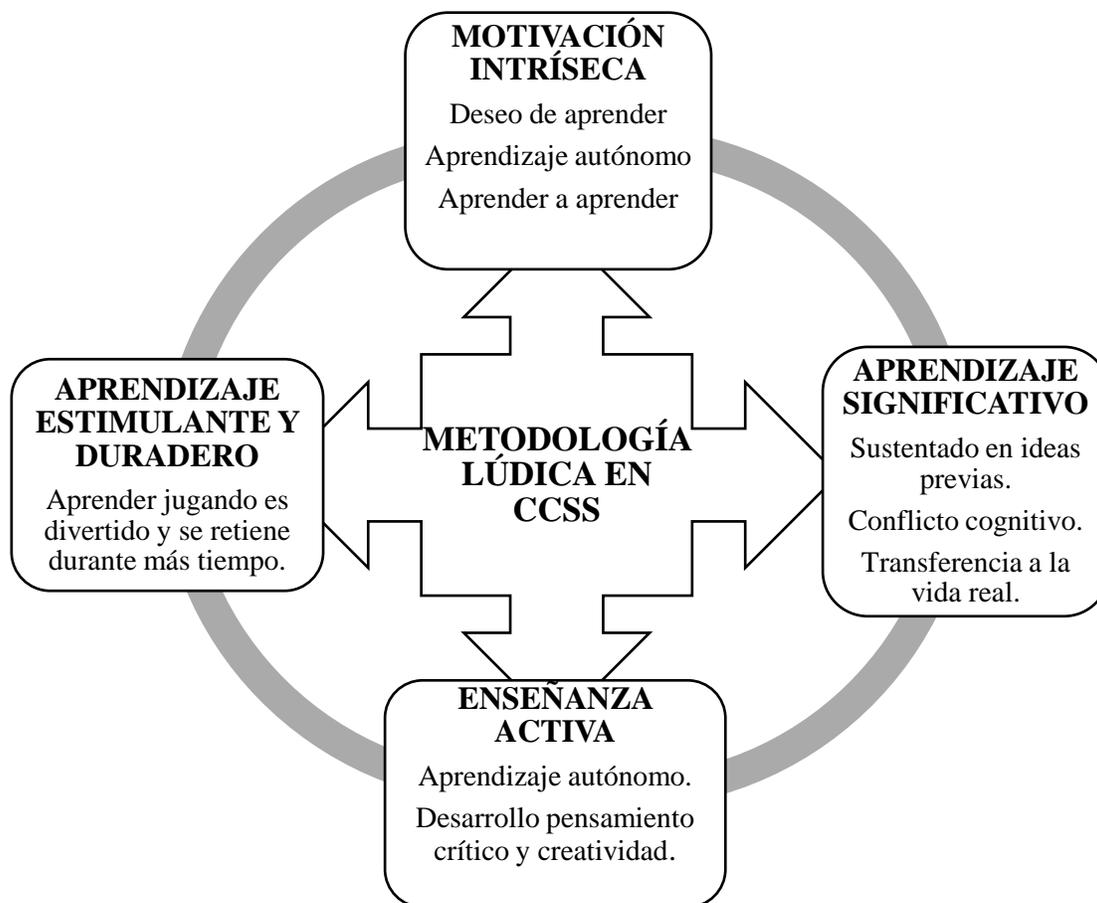


Figura 1. Potencial de la metodología lúdica para la enseñanza-aprendizaje en las CCSS según MARRÓN GAITE (2005, 389)

5.3.1 El juego como recurso en las CCSS.

El formato de interacción lúdico es un modelo de actuación y de conversación tanto gestual como verbal que transmite alegría y entusiasmo, al mismo tiempo que estimula a hacer las cosas con el mismo interés y espontaneidad. No hay juego sin acompañamiento de una actitud interesada, curiosa, atractiva y estimulante. (Ortega, 1999, 10)

Una vez revisadas las principales características del juego en las que la mayoría de autoras/es coinciden, habiendo revisado brevemente, también, las diferentes percepciones y teorías que se han desarrollado alrededor del juego, podemos afirmar el carácter polisémico del término *juego* y centrándonos en los beneficios y cualidades que aporta la acción de jugar, elegirlo como un buen recurso para incluirlo en la programación de las CCSS en la ESO.

Si se piensa el juego como componente activo en tres espacios: cultural, imaginario y didáctico (Sarlé, 2011), se puede –en conjunto– defender y promover este recurso dentro de la ESO, en concreto en las CCSS. El juego reglado es parte atrayente dentro de la adolescencia que, según Piaget, se sitúa en un estadio cognitivo en el que el objetivo máximo no es ganar, pues el juego pasa a ser importante como tal y las reglas son interesantes, ya no se entienden como una obligación.⁴ Piaget, además, indica que, si han de haber cambios en el juego, han de ser consensuados y de carácter general, por lo que, jugando, se promueve lo colectivo, la cooperación, el debate y la negociación en un ambiente lúdico a la vez que formal, pues “jugar también es algo muy serio”.

Además, cabe recordar cómo la motivación y el aprendizaje significativo son intrínsecos al juego, y tan necesarios para un proceso de enseñanza-aprendizaje activo que no caiga en la desidia y el abandono escolar. Atendiendo a las necesidades cognitivas y motivacionales en la adolescencia y a los beneficios y cualidades del juego, se puede ver como éste se convierte en una estrategia pedagógica que encaja perfectamente dentro de una programación didáctica, pues es posible relacionarlo con prácticamente cualquier parte del temario o currículo, y también con las competencias básicas y de las CCSS, pues son éstas, a su vez, las cualidades del juego y de la acción de jugar.

5.3.2 Propuesta de juegos aplicables al currículo y las competencias de las CCSS en la ESO.

La propuesta de mejora que se plantea en el presente TFM es la utilización de la metodología lúdica en forma de juego como un recurso más para incluir en la programación didáctica de las CCSS en la ESO –incluso, y aunque no es el presente objetivo, podría diseñarse para el nivel de Bachillerato también.

Esta propuesta no se plantea para que sea el único método a la hora de impartir la asignatura de CCSS pues se perdería el sentido motivacional del juego, ya que pasaría a ser rutinario, perdiendo así el carácter espontáneo y lúdico, y se convertiría en otra obligación, sin estimulación ni curiosidad posibles (Romero, 2013). Se trata de combinar el juego con otros recursos como las

⁴ En la adolescencia, como ensayo de la adultez, se empiezan a respetar las reglas por elección, se les da el carácter “sagrado” y de “camadería” que Huizinga (2001) atribuiría a la tradición adulta de entender y seguir unas reglas sociales, bíblicas o constitucionales, por ejemplo.

clases explicativas, grupos interactivos, trabajo por proyectos, TICs, itinerarios didácticos, salidas de campo, etc., para así enriquecer ese proceso de enseñanza-aprendizaje donde el alumnado sea el verdadero protagonista. Recomendaciones que además se incluyen en la Introducción del Currículo de Geografía e Historia⁵, donde se indica que

La naturaleza de esta materia favorece la adopción de enfoques metodológicos como el aprendizaje basado en proyectos, la indagación colectiva, la resolución de problemas, el estudio en profundidad de casos, el aprendizaje dialógico, las simulaciones, los juegos de rol o los debates sobre procesos abiertos. Todos estos enfoques favorecen un aprendizaje motivador, participativo y situado mediante el aprovechamiento de diversos contextos sociales que permiten integrar aprendizajes no formales y la colaboración con la comunidad educativa. También permiten integrar actividades ligadas a prácticas sociales como la visita a museos de diferente tipo, la realización de itinerarios para realizar observaciones directas, las visitas a lugares con un elevado contenido patrimonio histórico, artístico o natural o la creación de contenidos para informar, sensibilizar a la comunidad o participar en debates sociales haciendo propuestas. (4)

A continuación, se ha elaborado un total de cuatro fichas descriptivas con cuatro posibles propuestas lúdicas para introducir en la asignatura de CCSS. Se plantea un juego concreto para cada curso, adaptado y relacionado con el currículo, las competencias y objetivos de etapa y asignatura. No se tratan de Unidades Didácticas (UD) desarrolladas, pues el juego es importante que se adapte y se acople a la realidad del conjunto de la clase y al contexto físico y social donde se encuentra el centro en el que se vaya a impartir el juego, así como a los recursos que disponga el supuesto IES.

Es por ello que se ha elaborado una ficha-modelo en la que no está detallada de forma concisa la organización ni la temporalización en sesiones, espacios y recursos porque lo importante es el juego y visualizar el currículo y las competencias que se desarrollarían si se adaptase a una clase o grupo en concreto.⁶ Es por tanto el objetivo de las siguientes fichas relacionar el juego con las competencias que desarrolla, el currículo al que se puede aplicar, así como los objetivos que cumple.

⁵ Según DECRETO 87/2015, de 5 de junio, del Consell, por el que establece el currículo y desarrolla la ordenación general de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunitat Valenciana. [2015/5410]

⁶ Para comprobar si el uso del juego como estrategia didáctica en las CCSS es totalmente adaptable a una UD se desarrolla una para el proceso de investigación-acción analizado en el apartado posterior. Véase también Anexo 6 (UD Juicio al Capitalismo).

5.3.2.1 1ºESO: “En busca del tesoro”

| |
|--|
| Título y curso |
| <i>En busca del tesoro, 1ºESO</i> |
| Actividad |
| Juego de orientación y cartografía |
| Objetivos |
| <ul style="list-style-type: none">• Describir la información proporcionada por diversos documentos cartográficos a partir de guías de análisis y utilizar diversas técnicas de trabajo cartográfico para facilitar el manejo de los mapas como fuente de información geográfica y situarse en el espacio.• Motivar a través del juego para un aprendizaje vivencial. |
| Breve descripción |
| Tras una primera sesión en la que se expliquen los conceptos y estrategias para la comprensión e interpretación de un mapa, se procederá a una segunda sesión –o más– en la que, por grupos, el alumnado deberá encontrar las pistas que se hayan dejado preparadas en el espacio que se considere según cada realidad. Para ello, el profesorado deberá elaborar un mapa indicando las diferentes situaciones que repartirá entre los grupos y ambientará la actividad como la “búsqueda del Tesoro”, o lo que considere oportuno según la clase. |
| Contenido |
| <i>Bloque 2: El medio físico. Curso 1º ESO</i> <ul style="list-style-type: none">• El mapa como herramienta básica del trabajo geográfico: estrategias de lectura e interpretación de la información cartográfica proporcionada por diversos documentos cartográficos (planos, croquis, mapas, etc.) y sistemas de información geográfica; empleo de técnicas del trabajo cartográfico: el uso de la escala, de la red de coordenadas geográficas (latitud y longitud) y de la orientación. |
| Competencias |
| <ul style="list-style-type: none">• Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología.• Aprender a aprender |
| Atención a la diversidad |
| Se considerará que los grupos sean equilibrados y que la ambientación y el nivel de las pistas sea accesible y apto para el grupo al que se va a destinar la actividad para que sea considerado un reto y no un imposible o demasiado fácil. |
| Acerca del juego |
| El juego se debe adaptar a la realidad de cada grupo, de cada IES y de los recursos que se dispongan. Por ejemplo, para desarrollar también la competencia digital, se puede incluir el uso de un GPS o de las aplicaciones SIG para los móviles. Además, este juego puede ambientarse en una salida de campo o en el mismo IES. |

5.3.2.2 2ºESO: “¿Cómo nos repartimos en el Mundo?”

| |
|--|
| Título y curso |
| ¿Cómo nos repartimos en el Mundo?, 2ºESO |
| Actividad |
| Juego simbólico |
| Objetivos |
| <ul style="list-style-type: none">• Comprender los desequilibrios demográficos y económicos entre los continentes.• Motivar a través del juego para un aprendizaje vivencial. |
| Breve descripción |
| Se trata de un juego simbólico en el que el alumnado representa la población total, mientras que las sillas, la riqueza mundial. El objetivo es dividirse y repartir las sillas proporcionalmente según continentes. Véase la UD realizada en el apartado siguiente de investigación-acción. |
| Contenido |
| <i>Bloque 3: El espacio humano. Curso 2º ESO</i> <ul style="list-style-type: none">• Distribución de la población en el mundo: factores naturales y humanos.• Dinámica y evolución actual de la población. Factores del crecimiento demográfico. Análisis de diferentes modelos demográficos, atendiendo al nivel de desarrollo de los territorios seleccionados.• Características y estructura de la población (edad, sexo, actividad económica, etc.) según el nivel de desarrollo de los territorios seleccionados. |
| Competencias |
| <ul style="list-style-type: none">• Comunicación lingüística• Sentido de la iniciativa y el espíritu emprendedor• Social y cívica• Conciencia y expresiones culturales |
| Atención a la diversidad |
| Al ser una actividad en gran grupo hay que tener en cuenta que todo el mundo participe y que el o la docente guíe y modere el debate y el juego para poder darle el contenido del tema de una manera transversal y vivencial. |
| Acerca del juego |
| Este juego permite debatir y cuestionar mucho sobre la situación actual. Dependerá de los conocimientos previos del grupo que el nivel y el hilo del debate sea uno u otro. Es un juego que se relaciona con el presente por lo que pueden entrar a debate y a la luz muchos temas, problemáticas económicas y conflictos humanos muy actuales. |

5.3.2.3 3ºESO: “Juicio al Capitalismo”

| |
|--|
| Título y curso |
| Juicio al Capitalismo, 3ºESO |
| Actividad |
| Juego de rol (roll-playing) |
| Objetivos |
| <ul style="list-style-type: none"> • Analizar la dinámica y el funcionamiento de espacios geográficos de diferente orden de magnitud y la globalidad de las interconexiones que los configuran y ejemplificarlas teniendo como referencia el intercambio de productos y bienes (redes de transporte) y de información (infraestructuras de comunicación), el desplazamiento de población y la toma de decisiones políticas y económicas. • Motivar a través del juego para un aprendizaje vivencial. |
| Breve descripción |
| Escenificar un juicio al Capitalismo a partir de la propia estructura teatralizada de éste. Por grupos –Jurado, Acusación, Defensa y Prensa– y con una preparación guiada y bien ambientada se lleva a cabo la representación final. Véase la UD desarrollada en el Anexo 6. |
| Contenido |
| <p><i>Bloque 3: El espacio humano. Curso 3º ESO</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Actividades económicas y espacios geográficos: Funcionamiento del sistema económico capitalista: principios básicos, políticas y agentes económicos; problemas sociales y desequilibrios territoriales derivados de una economía de mercado según el nivel de desarrollo económico. División internacional del trabajo: desigualdades regionales en la producción y consumo de bienes y servicios. • Problemas sociales y desarrollo humano desigual en España, Europa y el mundo. El problema de la deuda externa de los países pobres: repercusiones sociales y económicas. El medio natural como recurso para el desarrollo de las diferentes actividades económicas. Problemas medioambientales: deterioro del medio natural y agotamiento de los recursos naturales. |
| Competencias |
| Comunicación lingüística; Sentido de la iniciativa y el espíritu emprendedor; Social y cívica; Conciencia y expresiones culturales; Aprender a aprender. |
| Atención a la diversidad |
| Se considerará que los grupos sean equilibrados y según intereses. |
| Acerca del juego |
| El juego requiere un gran esfuerzo de ambientación, coordinación y organización, pero es muy gratificante, pues se puede lograr un nivel de motivación e implicación muy elevados incluso a nivel de centro. Es un momento muy interesante para profundizar y trabajar de forma más directa con el alumnado sobre conflictos actuales y técnicas de búsqueda de información. |

5.3.2.4 4ºESO: “Revolución industrial”

| |
|---|
| Título y curso |
| Misión: descubrir a la Revolución Industrial, 4ºESO |
| Actividad |
| Juego de pruebas y estrategia. |
| Objetivos |
| <ul style="list-style-type: none"> • Identificar las principales características de la era de la Revolución Industrial. • Identificar y conocer el patrimonio histórico industrial. |
| Breve descripción |
| El objetivo será completar el dossier de la misión: descubrir los sucesos y “aventuras” que ocurrieron en “x” sitio durante ese periodo. Para ello la clase, por grupos o de manera individual, se convertirán en detectives que indagando –pruebas de preguntar a la gente, encontrar pistas o edificios clave para la solución, dibujar, buscar en Internet, etc.– deberán completar el dossier o el diario del detective y llegar a la solución que se expondrá al final de la salida de campo. |
| Contenido |
| <p><i>Bloque 3: La era de las revoluciones. Curso 4º ESO</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • La revolución industrial. • Los factores de la revolución industrial. La difusión desde Gran Bretaña al resto de Europa. La industrialización en España. Noción de revolución. La idea de “progreso” y la revolución técnico-científica. • Controversia sobre las consecuencias de la Revolución industrial: cambios sociales y económicos, desigualdades y conflictos sociales. Los avances científicos y tecnológicos, su influencia en la vida cotidiana y en el crecimiento económico. |
| Competencias |
| Comunicación lingüística; Sentido de la iniciativa y el espíritu emprendedor; Social y cívica; Conciencia y expresiones culturales; Aprender a aprender. |
| Atención a la diversidad |
| Se considerará, si cabe, que los grupos sean equilibrados y que la ambientación y el nivel de las pistas sea accesible y apto para el grupo al que se va a destinar la actividad para que sea considerado un reto y no un imposible o demasiado fácil. |
| Acerca del juego |
| Es preferible que se ambiente en una salida de campo a un enclave históricamente industrial. Según cual sea el destino se puede buscar un suceso en concreto para ambientar la “investigación detectivesca”. La idea es convertir una típica ruta o itinerario didáctico en un juego de pistas y pruebas que han de conseguir por grupos o individualmente, según las características de la clase. Además, si hacemos uso de mapas y aplicaciones móviles o GPS, también estaremos trabajando las competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología, así como la Digital. |

6 PROCESO DE INVESTIGACIÓN-ACCIÓN

Una vez realizada la propuesta de mejora y tras apoyarla teóricamente, se procede a la intervención en las aulas para experimentar la viabilidad del uso del juego como estrategia didáctica dentro de la asignatura de CCSS y así apoyarlo también vivencialmente.

A continuación, se presenta la experiencia de aplicar un juego como estrategia educativa para impartir una parte del contenido del currículo de 2ºESO, para lo cual se llevó a cabo un proceso de investigación-acción piloto⁷ en el que se tuvieron en cuenta los siguientes pasos: planificación, acción, observación y reflexión.

La experiencia se realizó dentro de las aulas de 2ºESO A, B y C del IES Almenara durante el periodo de prácticas del Máster. Debido a la disponibilidad limitada por la temporalización del periodo de prácticas, la experiencia de investigación-acción piloto se realizó tan sólo una vez por grupo. Sin embargo, es por este motivo que se eligió realizar el juego en los tres cursos de 2º ESO, pudiendo así ejecutar en dos ocasiones más el plan de actuación aplicando de este modo las observaciones y mejoras analizadas tras la primera experiencia. El resultado, como se verá a continuación, es un éxito metodológico en el último grupo.

6.1 PLANIFICACIÓN

6.1.1 Contextualización

6.1.1.1 IES Almenara.

El centro donde se ha realizado la práctica es el IES Almenara. Se sitúa en la localidad de Almenara (Castellón) y fue creado el año 1998. Es un centro con un total de 368 alumnas y alumnos en el curso 2015/16 y 39 docentes. Las enseñanzas que se imparten en el IES son ESO, Bachillerato, y Formación Profesional Básica en la modalidad de *Informática y Comunicaciones*.

El centro está ubicado a las afueras de la población de Almenara, concretamente al lado de un polígono industrial, a la falda de una pequeña montaña y al lado de unas instalaciones deportivas

⁷ Se indica *piloto* porque se entiende que un proyecto de investigación-acción estándar es más complejo y revisado.

propiedad del Ayuntamiento. Al ser el único IES de la localidad y de la zona, recibe al alumnado de la playa de Almenara y de las poblaciones vecinas de Xilxes, la playa de Xilxes y de La Llosa.

El horario del centro es de jornada partida: desde las 08:30 h hasta las 16:55h, los lunes, martes y jueves; y de 08:30h a 14:10h los miércoles y viernes.

El centro cuenta con un gimnasio, pistas deportivas, biblioteca, salón de actos, laboratorios de física, química y biología, un aula de música, dos de informática, y un aula de tecnología. Además, se han creado 3 aulas multiusos que están dotadas de proyector y sistema de sonido.

6.1.1.2 2º ESO A, B y C.

El proyecto de investigación-acción se realiza en el segundo curso de ESO en los grupos A, B y C. Las clases A y B tienen un total de 22 alumnos y alumnas por grupo de las cuales asistieron ese día a la sesión 19 y 15 respectivamente. En el grupo C, con un total de 24 alumnos y alumnas, asistieron 18 adolescentes.

6.1.2 Observaciones previas

6.1.2.1 IES Almenara.

Al tratarse de un centro pequeño se transmite familiaridad y cercanía. El alumnado tiene fácil acceso a la sala de profesores/as, por lo que se le resuelven rápidamente las dudas y problemas que se les pueda generar. El equipo directivo está también siempre muy visible y accesible. Además, parece haber buena comunicación con los padres y madres. Las clases no tienen gran número de alumnas/os y el trato con el profesorado es cercano. El alumnado no parece tener problemas de comunicación y accesibilidad a sus docentes. Sin embargo, y en general, el profesorado del centro no es muy innovador para introducir nuevas metodologías de trabajo como la forma cooperativa, inversa, aprendizaje vivencial o grupos interactivos. De hecho, no se lleva a cabo en ningún curso, únicamente en la asignatura optativa de Francés la profesora asegura haber empezado a trabajar por competencias y con metodologías más innovadoras.

6.1.2.2 2º ESO A, B y C.

Al poder observar tres de las clases de 2º de la ESO –A, B y C–, se pudo ver de qué manera la misma profesora⁸ se adaptaba a los diferentes ritmos de los grupos, y aunque no hiciera actividades diferentes sí que se preocupaba de dirigir las según la dificultad o nivel de comprensión y funcionamiento del grupo. Sobre todo, en adaptaciones respecto a la velocidad de explicar la teoría y a la cantidad de información que exigía y que avanzaba en cada uno.

La profesora comentaba que fruto de su experiencia y visto el nivel de “apatía” ante la asignatura de CCSS, intentaba introducir concursos de preguntas y una actividad de realización de un periódico ambientado en un momento histórico determinado para poder motivar y así también incentivar otras habilidades o competencias más allá del examen y la libreta, por lo que puede intuirse que dicha docente entendía que el juego puede ser un recurso motivador.

En la actividad de la realización del periódico ambientado, el alumnado de las clases de 2º de la ESO, debía realizar los diferentes apartados de un periódico –noticias, opinión, sucesos, publicidad, pasatiempos...– ambientado en el momento histórico de un tema del libro, cuyo temario no impartían en clase y se convertía en trabajo para casa. Como observación indicar que no dejaba de guiarse por el libro de texto y que sustituía el trabajo en clase por trabajo complementario. Es interesante comentar que no dejaba de ser una actividad atrayente pero que sólo se realizaba en casa, pudiendo ser más interesante el dedicarle horas de clase y acompañar más al alumnado en la búsqueda y la realización del periódico. Es una actividad que también se coordinaba con el profesorado de Informática –ya que tenían que hacerlo en formato digital– y Lengua Castellana. Además, existía un Jurado que evaluaría los trabajos que se presentasen.

En general, el funcionamiento y el desarrollo en los tres 2º de la ESO era similar. Se trataban de cursos un poco conflictivos según la profesora. Como se pudo ver durante la fase de observación existía un elevado nivel de interrupciones unido al poco trabajo y constancia que tenían. Además, posteriormente se supo que un alumno y tres alumnas iban a ser expulsadas. El primero por mala conducta en clase y las tres segundas por intento de hurto en una excursión en el extranjero organizada por el IES.

⁸ Tutora de las prácticas del Máster en el IES Almenara.

6.1.3 Identificación del problema.

Durante la fase de observación del periodo de prácticas estipulado por el Máster se observó el funcionamiento del centro IES Almenara y la organización y ejecución de las clases de CCSS.

Se prestó atención al nivel de implicación por parte de alumnado y docentes de la materia y las diferentes formas de enseñar de éste. En conclusión, se pudo observar el bajo nivel de motivación del alumnado hacia la asignatura de CCSS y el predominio del tradicionalismo metodológico a la hora de impartir las clases por parte de los y las docentes, lo que derivaba en sesiones que eternizaban la exposición del tema por parte del profesor/a, y que se desarrollaban entre interrupciones y molestias por parte del alumnado, para finalizar corrigiendo los ejercicios de forma mecánica y transcrita desde el libro de texto a la libreta.

Observar como el alumnado permanecía pasivo en su mesa, pendiente tan sólo del reloj y ansioso porque el timbre marcara el fin de la clase, lleva directamente al problema: ni las clases ni las actividades propuestas son entretenidas para los y las adolescentes. Falta creatividad y motivación en las aulas por parte del alumnado, pero sobre todo del profesorado.

6.1.4 Propuesta de mejora

Una vez identificado el problema como la falta de motivación y creatividad en la asignatura de CCSS se decide la acción a seguir para el proceso de investigación-acción, que será el objeto del presente TFM: introducir un juego como estrategia educativa y desarrollarlo como una propuesta de mejora motivacional y necesaria en las clases de los IES.

Puesto que el uso del juego como recurso dentro de la asignatura de CCSS en la ESO permite desarrollar el contenido y las competencias necesarias para cada etapa, se diseña el siguiente plan de actuación en forma de UD para aplicar en 2º ESO.

6.1.5 Diseño del plan de actuación en 2ºESO

6.1.5.1 UD: Los habitantes del planeta

❖ *Objetivos*

- Comprender los desequilibrios demográficos y económicos entre los continentes.
- Motivar a través del juego para un aprendizaje vivencial.

❖ *Contenidos*

- La distribución desigual de la población mundial y de la riqueza.
- Factores que influyen en la desigual distribución.
- Conceptos demográficos.

❖ *Temporalización*

- Una sesión de 55 minutos.

❖ *Competencias*

- Comunicación lingüística
- Aprender a aprender
- Sentido de la iniciativa y el espíritu emprendedor
- Social y cívica
- Conciencia y expresiones culturales

❖ *Evaluación*

Se evaluará el aprendizaje significativo a través de un breve cuestionario que se pasará al final de la sesión.

También se tendrá en cuenta que participe todo el grupo y que lleguen a decisiones y consensos de manera moderada.

No se evaluará como nota para la tutora si no para comprobar la viabilidad de la experiencia dentro del currículo de 2ºESO.

❖ *Metodología docente*

Juego simbólico.

❖ *Actividad a desarrollar: “¿Cómo nos repartimos en el Mundo?”*

Una vez colocados los carteles de los continentes por el aula, se le explica al alumnado en que va a consistir el juego. Han de imaginar que la clase es el mundo y que ellos y ellas son el total de la población mundial. Se les indicará mediante la tabla de proporcionalidades a cuanta población equivale cada persona de la clase, para finalmente ir dividiéndose, según crean y consensuen, por los diferentes continentes.

Es una dinámica muy interesante para observar sus debates a la hora de concretar de forma cooperativa las proporcionalidades, de esta manera se puede hacer una idea de los conocimientos previos y/o los conceptos que hace falta repasar. Además, también se pueden generar debates, es función del o la docente moderarlos.

Por último, tras finalizar la actividad, recolocaremos el aula y volveremos a los sitios habituales, para que, junto al temario del libro de texto, podamos ir vislumbrando las relaciones y las ideas que han surgido durante la dinámica, de esta manera podremos afianzar los conocimientos y las reflexiones obtenidas. Se deberán dejar cinco minutos para realizar el pequeño cuestionario.

❖ *Recursos docentes*

- Ficha actividad de proporcionalidades de la distribución de la población por continentes atendiendo al número de alumnas y alumnos, así como de las sillas según la distribución de la riqueza por continentes.⁹
- Cuestionario.¹⁰

❖ *Espacio docentes*

- Aula de referencia

⁹ Véase Anexo 1.

¹⁰ Véase Anexo 2.

❖ *Atención a la diversidad*

Para esta actividad no hay que tener ninguna medida de atención en concreto o especial, pues al ser una dinámica en gran grupo en la que tiene que haber una puesta en común y una toma de decisiones hay que controlar que todo el grupo participe. Se ha de guiar el debate para enlazarlo de manera clara con los conceptos del currículo y promover la puesta en común con preguntas. Es importante introducir conceptos clave como el total de la población mundial, factores que influyen en la desigual distribución de la población, la densidad de población, los desequilibrios económicos...

Según los conocimientos previos del grupo, se puede guiar el debate para ampliar conceptos y procesos y así trabajar de manera más concreta el actual sistema económico, los movimientos migratorios, incluso las diferentes tasas demográficas acordes al nivel de entendimiento de su edad.

6.2 ACCIÓN

6.2.1 Ejecución

La ejecución de la sesión en los distintos grupos se desarrolló en los horarios de clase de la asignatura de CCSS y en el aula de referencia de cada grupo. En primer lugar, tuvo lugar el juego en el grupo B el 11 de mayo de 2016 entre las 11:40 h y 12:35 h. Consecutivamente, el mismo día de 12:35 – 13:30 h se realizó la sesión en el grupo C. Finalmente y en el día sucesivo –12 de mayo–, se puso en práctica en el grupo A entre las 10:20 h y las 11:15 h.

Para la ejecución en las respectivas aulas de referencia se adaptó el espacio y se hizo uso de los recursos necesarios para el desarrollo del juego, es decir, se movió el mobiliario –sillas y mesas– para que quedara un espacio amplio y despejado. Debido a que en el juego también se utilizan las sillas, se colocaron e usaron para tal, siendo el propio alumnado el encargado de realizarlo.



1. *Secuenciación de la ejecución del juego en 2ºESO C.*¹¹

6.2.2 Análisis

6.2.2.1 Observaciones durante el juego

Durante las diferentes ejecuciones del juego en los distintos grupos se dieron tres patrones similares. En primer lugar, en el planteamiento de la actividad por parte de la docente al gran grupo se observó el grado de curiosidad y la expectación positiva al indicar que se iba a realizar un juego.¹² El segundo patrón se dio a la hora de comenzar el debate al ver de qué manera se distribuían por los continentes, pues la argumentación tendía a ser liderada por una o dos personas. Por último, en las tres clases se observó cómo conforme avanzaba la dinámica del juego las intervenciones eran más serias y buscaban la lógica con ejemplos que entre ellos y ellas se ponían con situaciones actuales. Fue muy interesante ver como el debate que al principio empezaba con

¹¹ Para la toma de fotografías durante el juego se consultó con el Director del Centro. Además, se comprobó que todo el alumnado estuviera autorizado por sus tutores/as legales.

¹² El hecho de que el juego se llevara a cabo al final del periodo de prácticas permitió que se tuviera un conocimiento previo de los y las alumnas, al igual que ya existía un trato de confianza entre alumnado y docente.

cierta tutorización, acababa con una participación muy elevada y casi autónoma, para finalmente llegar a las conclusiones del juego y relacionarlo totalmente con el Mundo Actual y el contenido del tema.

Respecto a la organización y en relación a la actuación por parte de la docente en el desarrollo del juego, cabe destacar dos cuestiones. En primer lugar, se observó que la experiencia y la capacidad de adaptabilidad a la evolución del juego es muy importante y es necesario ser capaz de relacionar rápidamente los comentarios y argumentos con el temario que se pretende integrar. Cabe destacar la importancia de controlar correctamente el tiempo, pues en el primer grupo –B– la falta de éste no permitió profundizar de forma óptima en la conclusión final donde se afianzaban finalmente los contenidos. Sin embargo, y enlazando con la segunda observación importante, es muy interesante la posibilidad y adaptabilidad que ofrece el juego, así como la facilidad con la que con la experiencia se obtienen mejores resultados. En las dos siguientes sesiones con los otros dos grupos se introdujeron las mejoras necesarias y observadas en cuestión de organización temporal e introducción de contenido al debate. Finalmente, como se verá a continuación, se obtuvieron muy buenos resultados tanto en la aplicación y desarrollo del juego como en los contenidos trabajados.

6.2.2.2 Resultados

Para valorar los resultados obtenidos y poder unir el juego con el aprendizaje de los contenidos del temario, se realizó un breve cuestionario de cinco preguntas relacionadas con los conceptos clave del currículo y que tienen que ver con la población total, su desigual distribución y concentración, los factores que influyen y el concepto de densidad de población.¹³

Para analizar los resultados se ha realizado la siguiente tabla. En ella se recogen los resultados por preguntas, organizados por grupo -A, B y C– e indicando el total por pregunta y en general.

¹³ Véase Anexo 2.

| 2ºESO (nºalum.) | Preguntas (según el cuestionario. Anexo 2) | | | | | | | | | | | | |
|-------------------|--|----------|-----------------|----------|------------------|----------|-------------|-----------|-------------|----------|-------|---------|---------|
| | 1. Población | | 2. Distribución | | 3. Concentración | | 4. Factores | | 5. Densidad | | Total | | |
| | Corr. | Incorr. | Corr. | Incorr. | Corr. | Incorr. | Corr. | Incorr. | Corr. | Incorr. | Corr. | Incorr. | % Corr. |
| B (15) | 15 | 0 | 14 | 1 | 14 | 1 | 3 | 12 | 15 | 0 | 61 | 14 | 81,3 |
| C (18) | 18 | 0 | 16 | 2 | 17 | 1 | 15 | 3 | 18 | 0 | 84 | 6 | 93,3 |
| A (19) | 19 | 0 | 19 | 0 | 19 | 0 | 17 | 2 | 16 | 3 | 90 | 5 | 94,7 |
| Total (52) | 52 | 0 | 49 | 3 | 50 | 2 | 35 | 17 | 49 | 3 | 235 | 25 | 90,4 |

Tabla 1 Resultados cuestionario. Elaboración propia.

Como se puede observar, se ha seguido el orden de ejecución a la hora de ordenar los grupos, pues de esta manera, si nos fijamos en los porcentajes totales de aciertos puede verse el incremento de respuestas correctas en función de la experiencia adquirida a la hora de guiar el juego y relacionar los conceptos del tema, como se ha indicado anteriormente en las observaciones durante el juego. Cabe destacar que la pregunta 4, al tratarse de una idea más compleja, tiene un mayor número de respuestas incorrectas, pero en general, los porcentajes de acierto son muy elevados.

6.3 OBSERVACIÓN

6.3.1.1 Tutora de prácticas: profesora de CCSS del IES Almenara en 2ºESO A, B y C.

El papel de la profesora fue de observadora durante el juego. Valoró positivamente la dinámica y el desarrollo de ésta, pues según ella se trataban de grupos con grandes dificultades de atención y cuyo comportamiento era complicado, pero se dio lugar el juego sin grandes inconvenientes y se propició una participación positiva y motivada.

Además, según podemos observar en la encuesta realizada que se encuentra en el Anexo 4, la profesora valora positivamente el papel del juego como recurso educativo, aunque de forma esporádica para evitar caer en la rutina. Aunque no acaba de relacionar el valor del juego a la hora de propiciar la comprensión del Mundo Actual, piensa que el juego puede ser un buen mecanismo para la asimilación de contenidos y que permite adaptarse al nivel y el tipo de alumnado. De hecho, asegura que ella hace uso de algún juego en su programación.

6.3.1.2 Alumna en prácticas

Durante las sesiones realizadas en los tres grupos de 2ºESO hubo una observadora más, otra alumna del Máster de la especialidad de CCSS. Así como la valoración por parte de la

profesora-tutora fue muy constructiva a la hora de contrastarlo con la experiencia de muchos años de docencia, las reflexiones y las valoraciones con la compañera en prácticas fueron muy interesantes y las observaciones se encontraban en la línea de innovación y vanguardia que se ha defendido durante el Máster.

Según ella y la encuesta que realizó –Anexo 5–, tras la experiencia vivida durante las sesiones del juego sí que valora positivamente la acción de jugar dentro de las aulas y piensa que el juego tiene un papel motivador y de aprendizaje adaptable a una programación didáctica. Además, aprecia la facilidad con la que, mediante el juego –de forma amena y entretenida– se pueden trabajar conceptos que de manera teórica y tradicional pueden resultar complejos y de difícil entendimiento. Aunque piensa que puede ser un inconveniente la trivialización del juego por parte del alumnado, si se adapta bien el temario y se combina con otras metodologías y actividades, el juego puede ser un buen recurso para el aprendizaje, el desarrollo de la lógica y el pensamiento crítico.

6.3.1.3 Alumnado

Para recoger la opinión del alumnado se realizó una encuesta –Anexo 3– que completaron nada más finalizar la sesión. En general, valoran el juego como una actividad positiva, divertida y accesible en la que todos y todas participan. En las justificaciones de la última pregunta la mayoría hacía referencia a que se divertían a la vez que aprendían y que entendían mejor los conceptos sobre todo a la hora de que la “profesora” daba las soluciones finales y las explicaciones.

| PREGUNTAS DE LA ENCUESTA | SI (%) | NO (%) | NS/NC (%) |
|---|---------------|---------------|------------------|
| 1. Me ha gustado la clase de hoy, ha sido divertida. | 96,2 | 3,8 | 0 |
| 2. En la clase de hoy he participado mucho y me he motivado. | 69,2 | 3,8 | 27 |
| 3. El juego de hoy es una manera de participar todos de forma cooperativa. | 92,3 | 3,8 | 4 |
| 4. El juego de hoy me ha parecido difícil. | 1,9 | 98,1 | 0 |
| 5. ¿Te gustaría hacer más juegos como este en clase? | 96,2 | 1,9 | 2 |
| 6. ¿Piensas que con los juegos se puede aprender? ¿Por qué? | 92,3 | 3,8 | 4 |

Tabla 2 Porcentajes totales de las opiniones del alumnado recogidas en la encuesta.

6.4 REFLEXIÓN (DAFO)

| | |
|--|---|
| <p>DEBILIDADES</p> <ol style="list-style-type: none">1. La dificultad de ajustar el desarrollo óptimo del juego en una sesión de 55 minutos.2. La falta de conocimientos o habilidades del profesorado para actuar como guía del juego.3. La dificultad por parte del profesorado de evaluar el trabajo individual del alumnado durante el desarrollo del juego. | <p>FORTALEZAS</p> <ol style="list-style-type: none">1. Se plantea trabajar con un juego.2. Mayor motivación del alumnado y del profesorado.3. Fomenta la participación activa del alumnado.4. Actividad dinámica que se adapta según la diversidad del grupo.5. Integra contenido curricular de forma natural y útil. |
| <p>AMENAZAS</p> <ol style="list-style-type: none">1. Problemas derivados por la falta de experiencia a la hora de ejecutar esta metodología en las aulas.2. Falta de compromiso del alumnado con la actividad por los prejuicios sobre el juego al considerarlo improductivo.3. Falta de control por parte del profesorado a la hora de que se desarrolle una participación liderada y no grupal. | <p>OPORTUNIDADES</p> <ol style="list-style-type: none">1. Con esta metodología se facilita el trabajo por competencias.2. El fácil acceso a la Información en la actualidad.3. Permite relacionar procesos teóricos con la vida real.4. Evaluando los contenidos permite valorar el aprendizaje significativo del alumnado.5. Facilita la relación profesorado-alumnado. |

7 CONCLUSIONES

Una vez finalizado el presente TFM, tras la revisión bibliográfica y con el apoyo de la experiencia de investigación-acción en un IES, se puede decir que el juego sí puede funcionar como estrategia educativa dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje en las CCSS.

Como se ha observado en los resultados obtenidos tras la experiencia de la aplicación del juego en las aulas de 2ºESO del IES Almenara, se intuye una mejora en la evaluación de contenidos y en la valoración del incremento de motivación y compromiso por parte del alumnado. Es cierto que también existen algunas dificultades. Una debilidad sería la duración de las sesiones –55 minutos– y los horarios estipulados, pues no coinciden dos sesiones continuas para una misma asignatura, lo cual limita al juego, pero también dificulta la integración de otros recursos o metodologías como los grupos interactivos o el trabajo en grupo. También influye la falta de habilidades y experiencia por parte del profesorado y del alumnado para trabajar con esta metodología en las aulas. Sin embargo, no dejan de ser factores que con la práctica y un cambio de perspectiva mejorarán. Es por ello que, a falta de un proceso de investigación-acción más complejo y concluyente, pero junto al apoyo de la base teórica del presente TFM, sí que se puede afirmar que aplicar juegos en las clases puede ser muy positivo.

La realidad educativa en las aulas requiere de innovación y creatividad. Vivimos un momento histórico dinámico y veloz en el que tanto el tiempo como el espacio son relativos y la Información está al alcance de prácticamente todo el mundo a una velocidad vertiginosa. En este contexto –que además puede ser muy confuso y manipulable– no se puede entender un espacio educativo estático y obsoleto donde el aula se centre en la pizarra y los libros de texto, y se organice en pupitres de dos en dos. No se puede pretender que a los y las adolescentes de hoy en día este formato les resulte atractivo cuando su realidad es “excitante” y tienen –o se piensan que tienen– todo lo necesario a un toque de dedo en sus dispositivos móviles. Internet y todos los avances en torno a él –tecnología, redes sociales, información y consumo– se han convertido en indispensables para mayores y pequeños. Esto provoca que estemos en constante evolución, conectados y actualizados. Sin embargo, la realidad educativa parece “estar a espaldas” de esta Sociedad de la Información y de gran parte de la CE que demanda cambios y avances. Por esta

razón, aplicar el juego en los IES puede ser un buen mecanismo educativo que ayude a estar a la vanguardia en las aulas de Secundaria de una manera sencilla, comprometida y abierta.

Se ha visto cómo es posible adaptar e incluir contenido curricular en los juegos, cómo se consigue una motivación intrínseca a la acción de jugar y cómo a su vez genera aprendizaje significativo, desarrolla la creatividad y la perspectiva de multicausalidad. Además, se ha de recordar que el objetivo aparente del juego no es educativo, sino lúdico, lo cual contribuye a que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea atractivo y estimulante para alumnado y profesorado.

En definitiva, el juego como recurso educativo posee un gran potencial. Permite adaptarse a la diversidad y a la realidad de las aulas. Es un método que promueve la participación y el compromiso, el intelecto y la estrategia, es un proceso vivencial y práctico, dónde es inevitable comunicarse, emocionarse, motivarse y divertirse. El juego puede ser un recurso educativo idóneo para las CCSS.

Dice John Katzenbach que "el mejor juego es aquel en el que no te das cuenta de que estás jugando", añadiría también que el mejor aprendizaje es aquel en el que no te das cuenta de que estás aprendiendo.

8 BIBLIOGRAFÍA

- ALONSO TAPIA, J. (1991). *Motivación y aprendizaje en el aula. Cómo enseñar a pensar*. Madrid: Aula XXI, Santillana.
- ALONSO TAPIA, J., & DE LA RED FABRIQUE, I. (2007). Evaluar "para" el aprendizaje, aprender para estar motivado: el orden de los factores sí afecta el producto. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, Vol. 18(Nº2, 2ºSemestre), 241-253.
- DE MIGUEL GONZÁLEZ, R. (2013). Aprendizaje por descubrimiento, enseñanza activa y geoinformación: hacia una didáctica de la geografía innovadora. *Didáctica Geográfica*(nº 14), pp. 17-36.
- FREINET, C. (1972). *La formación de la infancia y de la juventud*. Barcelona: Laia S.A.
- GARFELLA ESTEBAN, P. R., & LÓPEZ MARTÍN, R. (1997). *El juego como recurso educativo. Guía antológica*. Valencia: Universitat de València. Servei de publicacions.
- GINER, S., LAMO DE ESPINOSA, E., & TORRES, C. (2013). *Diccionario de Sociología* (2ª ed.). Madrid: Alianza.
- GONZÁLEZ GALLEGO, i. (2001). El juego en la historia social y el juego en el aprendizaje de las ciencias sociales. *Íber*, Versión electrónica.
- HUIZINGA, J. (2001). *Homo ludens* (11ª ed.). Madrid: Alianza.
- LÓPEZ DE SOSOAGA, A. (2004). *El juego: análisis y revisión bibliográfica*. Zarautz: Universidad del País Vasco.
- MARRÓN GAITE, M. J. (1996). Los juegos de simulación como recurso didáctico para la enseñanza de la Geografía. *Didáctica Geográfica*(nº1), pp. 45-56.
- MARRÓN GAITE, M. J. (2001). El juego como estrategia didáctica para favorecer el aprendizaje de la geografía. *Íber*, Versión electrónica.
- MARRÓN GAITE, M. J. (2005). Metodología lúdica y aprendizaje significativo en Geografía. Propuesta de un juego de simulación para la educación intercultural. *Didáctica Geográfica*(nº7), pp. 383-406.

- MERINO, S. U., & CONTÍN, S. A. (2001). Jugar y simular para comprender nuestra diversidad: un desafío para las aulas de secundaria. *Íber*, Versión electrónica.
- NAVARRO, V. (2002). *El afán de jugar. Teoría y práctica de los juegos motores*. Barcelona: INDE.
- NIETO BEDOYA, M. (1990). El juego como recurso didáctico: una reflexión educativa. (U. d. Valladolid, Ed.) *Tabanque: Revista Pedagógica*, pp. 113-122.
- ORTEGA, R. (1999). *Jugar y aprender* (4ª revisada ed.). Sevilla: Díada.
- PECCI GARRIDO, M. C., HERRERO OLAIZOLA, T., LÓPEZ GARCÍA, M., & MOZOS PERNIAS, A. (2011). *El juego infantil y su metodología*. Aravaca: McGraw-Hill/Interamericana de España S.L.
- ROMERO TAPIA, C. A. (2012). El juego como estrategia didáctica para adolescentes. *XIII Simposium Internacional "Aportaciones de las Universidades a la Docencia, la Investigación, la Tecnología y el Desarrollo"*. México D.F.: IPN.
- ROMERO TAPIA, C. A. (2013). El juego y la redacción para la enseñanza de la ciencia. De la experiencia al pensamiento estructurado. *XIV Simposium Internacional "Aportaciones de las Universidades a la Docencia, la Investigación, la Tecnología y el Desarrollo"*. México D.F.: IPN.
- SANTACANA, J., & SERRAT, N. (2001). Una reflexión sobre conceptos históricos aprendidos a través del juego. *Íber*, Versión electrónica.
- SARLÉ, P. (2011). El juego como espacio cultural, imaginario y didáctico. *Revista Infancias Imágenes*, Vol. 10(nº2), pp. 83-91.
- VALLE, A., RODRIGUEZ, S., NÚÑEZ, J. C., CABANACH, R. G., GONZÁLEZ-PIENDA, J. A., & ROSARIO, P. (2010). MOTIVACIÓN Y APRENDIZAJE AUTORREGULADO. *Interamerican Journal of Psychology*, vol. 44(nº1), 86-97.
- VARGAS CAICEDO, C. J. (14 de Septiembre de 2015). *Revista Vinculando*. Obtenido de Revista Vinculando: <http://vinculando.org/educacion/juego-en-aprendizaje.html>

9 ANEXOS

ANEXO 1: JUEGO DE LAS SILLAS, P. 44

ANEXO 2: CUESTIONARIO SOBRE LOS CONOCIMIENTOS ADQUIRIDOS TRAS LA EXPERIENCIA DEL JUEGO AL ALUMNADO DE 2ºESO, P. 49

ANEXO 3: ENCUESTA AL ALUMNADO DE 2º ESO TRAS LA EXPERIENCIA DEL JUEGO, P. 50

ANEXO 4: ENCUESTA A LA TUTORA DE PRÁCTICAS SOBRE EL JUEGO *¿CÓMO NOS REPARTIMOS EN EL MUNDO?*, P. 51

ANEXO 5: ENCUESTA A LA ESTUDIANTE DEL MÁSTER DE PROFESORADO SECUNDARIA EN PRÁCTICAS SOBRE LA OBSERVACIÓN DEL JUEGO *¿CÓMO NOS REPARTIMOS EN EL MUNDO?*, P. 52

ANEXO 6: UD JUICIO AL CAPITALISMO, P.54

ANEXO 1: JUEGO DE LAS SILLAS

Origen: ITECO

Objetivo

Comprender los desequilibrios demográficos, ecológicos y económicos entre los continentes.

Número de participantes

Entre 12 y 50 personas

Duración de la actividad

Alrededor de 30 minutos

Espacio necesario

Una sala grande

Material necesario

La misma cantidad de sillas y velas que de participantes, cinco carteles con las palabras América del Norte, Europa, África, Asia y América Latina.

Las tablas que recogen las cifras de la población mundial, la utilización de los recursos naturales y del Producto Interior Bruto (PIB) repartidas por continentes.

Desarrollo

Primero el animador reparte los carteles por las paredes de la sala. A continuación, explica al grupo que se va a simbolizar el reparto de la población mundial, como si el local fuera el mundo y el grupo su población, cada participante será censado para representar x millones de habitantes.

Se pide entonces a los participantes que se repartan por el local y se reagrupen debajo de los carteles de los cinco continentes, de manera que representen con la mayor exactitud posible el reparto de la población mundial.

Una vez después de irse desplazando, se colocan, el animador da las cifras reales y corrige, si es necesario, la representación.

En la segunda parte se trabaja la utilización de los recursos naturales representados por velas. Estas representan el conjunto de los recursos naturales utilizados en el planeta.

¿Cómo se reparten por continente? Los subgrupos continentales hacen su estimación poniendo delante de ellos tantas velas como creen que les corresponden. El animador da a continuación las cifras reales y aprueba o corrige la representación.



Finalmente, se fija la atención sobre la riqueza mundial simbolizada por las sillas. El animador indica que cada silla representa x millones de dólares. El grupo reparte las sillas debajo los carteles. El animador da a continuación las cifras reales y corrige la representación.

Para terminar el ejercicio, los habitantes tienen que ocupar todas las sillas. Ninguna silla tiene que quedar vacía y ningún habitante puede quedarse de pie. Como en el juego de las sillas hay que subirse a las sillas. Las risas están aseguradas ya que se ve a los americanos esparcidos por las sillas con asientos vacíos frente a los asiáticos que se amontonan como racimos en sus escasos asientos.

Este es un ejercicio ideal para introducir de una forma viva una exposición sobre el desigual desarrollo del planeta.

Datos para el juego de las sillas

(Puesta al día en febrero de 2004)

| | Habitantes en millones | PIB anual en millardos de dólares | PIB anual por habitante en \$ | Consumo eléctrico en millones de kwh |
|--------------------------------|------------------------|-----------------------------------|-------------------------------|--------------------------------------|
| África | 771 | 1.773 | 2.300 | 410. 146 |
| Ásia-Oceanía | 3.597 | 16.269 | 4.523 | 3.746.843 |
| América Latina y Caribe | 523 | 3.667 | 7.011 | 799. 144 |
| América del Norte | 319 | 10.636 | 33.342 | 8.916.369 |
| Europa | 870 | 12.577 | 14.456 | 3.743.478 |
| Total | 6.080 | 44.922 | 7.376 | 17.615.980 |

Tabla 3 Fuentes: PNIJD, Documento sobre el desarrollo humano 2003 (datos de 2001 e [TECO).

REPARTO MUNDIAL DE LA POBLACIÓN

| Nº Jugadores | Europa | Africa | Asia | América Latina | América Norte | 1 jugador representa |
|--------------|--------|--------|------|----------------|---------------|-------------------------|
| 12 | 2 | 1 | 7 | 1 | 1 | 507 millones habitantes |
| 13 | 2 | 1 | 8 | 1 | 1 | 468 millones habitantes |
| 14 | 2 | 2 | 8 | 1 | 1 | 434 millones habitantes |
| 15 | 2 | 2 | 9 | 1 | 1 | 405 millones habitantes |
| 16 | 2 | 2 | 9 | 2 | 1 | 380 millones habitantes |
| 17 | 2 | 2 | 10 | 2 | 1 | 358 millones habitantes |
| 18 | 3 | 2 | 10 | 2 | 1 | 338 millones habitantes |
| 19 | 3 | 2 | 11 | 2 | 1 | 320 millones habitantes |
| 20 | 3 | 3 | 11 | 2 | 1 | 304 millones habitantes |
| 21 | 3 | 3 | 12 | 2 | 1 | 290 millones habitantes |
| 22 | 3 | 3 | 13 | 2 | 1 | 276 millones habitantes |
| 23 | 3 | 3 | 14 | 2 | 1 | 264 millones habitantes |
| 24 | 4 | 3 | 14 | 2 | 1 | 253 millones habitantes |
| 25 | 4 | 3 | 15 | 2 | 1 | 243 millones habitantes |
| 26 | 4 | 3 | 15 | 2 | 2 | 234 millones habitantes |
| 27 | 4 | 3 | 16 | 2 | 2 | 225 millones habitantes |
| 28 | 4 | 4 | 16 | 2 | 2 | 217 millones habitantes |
| 29 | 4 | 4 | 17 | 2 | 2 | 210 millones habitantes |
| 30 | 4 | 4 | 18 | 2 | 2 | 203 millones habitantes |
| 31 | 4 | 4 | 18 | 3 | 2 | 196 millones habitantes |
| 32 | 5 | 4 | 18 | 3 | 2 | 190 millones habitantes |
| 33 | 5 | 4 | 19 | 3 | 2 | 184 millones habitantes |
| 34 | 5 | 4 | 20 | 3 | 2 | 179 millones habitantes |
| 35 | 5 | 4 | 21 | 3 | 2 | 174 millones habitantes |
| 36 | 5 | 5 | 21 | 3 | 2 | 169 millones habitantes |
| 37 | 5 | 5 | 22 | 3 | 2 | 164 millones habitantes |
| 38 | 5 | 5 | 23 | 3 | 2 | 160 millones habitantes |
| 39 | 6 | 5 | 23 | 3 | 2 | 156 millones habitantes |
| 40 | 6 | 5 | 24 | 3 | 2 | 152 millones habitantes |
| 41 | 6 | 5 | 24 | 4 | 2 | 148 millones habitantes |
| 42 | 6 | 5 | 25 | 4 | 2 | 145 millones habitantes |
| 43 | 6 | 5 | 26 | 4 | 2 | 141 millones habitantes |
| 44 | 6 | 6 | 26 | 4 | 2 | 138 millones habitantes |
| 45 | 6 | 6 | 27 | 4 | 2 | 135 millones habitantes |
| 46 | 7 | 6 | 27 | 4 | 2 | 132 millones habitantes |
| 47 | 7 | 6 | 28 | 4 | 2 | 129 millones habitantes |
| 48 | 7 | 6 | 28 | 4 | 3 | 127 millones habitantes |
| 49 | 7 | 6 | 29 | 4 | 3 | 124 millones habitantes |
| 50 | 7 | 6 | 30 | 4 | 3 | 122 millones habitantes |

REPARTO DE LA RIQUEZA MUNDIAL

| Nº Jugadores | Europa | África | Asia | América Latina | América Norte | I silla representa |
|--------------|--------|--------|------|----------------|---------------|----------------------|
| 12 | 4 | 0 | 4 | 1 | 3 | 3.743 millones de \$ |
| 13 | 4 | 0 | 5 | 1 | 3 | 3.456 millones de \$ |
| 14 | 4 | 1 | 5 | 1 | 3 | 3.209 millones de \$ |
| 15 | 4 | 1 | 5 | 1 | 4 | 2.995 millones de \$ |
| 16 | 4 | 1 | 6 | 1 | 4 | 2.808 millones de \$ |
| 17 | 5 | 1 | 6 | 1 | 4 | 2.642 millones de \$ |
| 18 | 5 | 1 | 7 | 2 | 4 | 2.496 millones de \$ |
| 19 | 5 | 1 | 7 | 2 | 4 | 2.364 millones de \$ |
| 20 | 5 | 1 | 7 | 2 | 5 | 2.246 millones de \$ |
| 21 | 6 | 1 | 7 | 2 | 5 | 2.139 millones de \$ |
| 22 | 6 | 1 | 8 | 2 | 5 | 2.042 millones de \$ |
| 23 | 6 | 1 | 8 | 2 | 5 | 1.953 millones de \$ |
| 24 | 7 | 1 | 9 | 2 | 6 | 1.872 millones de \$ |
| 25 | 7 | 1 | 9 | 2 | 6 | 1.797 millones de \$ |
| 26 | 7 | 1 | 9 | 2 | 6 | 1.728 millones de \$ |
| 27 | 8 | 1 | 10 | 2 | 6 | 1.664 millones de \$ |
| 28 | 8 | 1 | 10 | 2 | 7 | 1.604 millones de \$ |
| 29 | 8 | 1 | 11 | 2 | 7 | 1.549 millones de \$ |
| 30 | 8 | 1 | 11 | 3 | 7 | 1.497 millones de \$ |
| 31 | 9 | 1 | 11 | 3 | 7 | 1.449 millones de \$ |
| 32 | 9 | 1 | 12 | 3 | 8 | 1.404 millones de \$ |
| 33 | 9 | 1 | 12 | 3 | 8 | 1.361 millones de \$ |
| 34 | 10 | 1 | 12 | 3 | 8 | 1.321 millones de \$ |
| 35 | 10 | 1 | 13 | 3 | 8 | 1.283 millones de \$ |
| 36 | 10 | 1 | 13 | 3 | 9 | 1.248 millones de \$ |
| 37 | 10 | 1 | 14 | 3 | 9 | 1.214 millones de \$ |
| 38 | 11 | 1 | 14 | 3 | 9 | 1.182 millones de \$ |
| 39 | 11 | 2 | 14 | 3 | 9 | 1.152 millones de \$ |
| 40 | 11 | 2 | 14 | 3 | 9 | 1.123 millones de \$ |
| 41 | 11 | 2 | 15 | 3 | 10 | 1.096 millones de \$ |
| 42 | 12 | 2 | 15 | 3 | 10 | 1.069 millones de \$ |
| 43 | 12 | 2 | 16 | 3 | 10 | 1.045 millones de \$ |
| 44 | 12 | 2 | 16 | 4 | 10 | 1.021 millones de \$ |
| 45 | 12 | 2 | 16 | 4 | 11 | 998 millones de \$ |
| 46 | 13 | 2 | 17 | 4 | 11 | 977 millones de \$ |
| 47 | 13 | 2 | 17 | 4 | 11 | 956 millones de \$ |
| 48 | 13 | 2 | 17 | 4 | 11 | 936 millones de \$ |
| 49 | 14 | 2 | 18 | 4 | 12 | 917 millones de \$ |
| 50 | 14 | 2 | 18 | 4 | 12 | 898 millones de \$ |

REPARTO DEL CONSUMO ELÉCTRICO EN EL MUNDO

| Nº Jugadores | Europa | Africa | Asia | América Latina | América Norte | l vela representa |
|--------------|--------|--------|------|----------------|---------------|--------------------|
| 12 | 3 | 0 | 3 | 0 | 6 | 1.468 millones kwh |
| 13 | 3 | 0 | 3 | 1 | 6 | 1.355 millones kwh |
| 14 | 3 | 0 | 3 | 1 | 7 | 1.258 millones kwh |
| 15 | 3 | 0 | 3 | 1 | 8 | 1.174 millones kwh |
| 16 | 3 | 0 | 4 | 1 | 8 | 1.101 millones kwh |
| 17 | 3 | 0 | 4 | 1 | 9 | 1.036 millones kwh |
| 18 | 4 | 0 | 4 | 1 | 9 | 979 millones kwh |
| 19 | 4 | 0 | 4 | 1 | 10 | 927 millones kwh |
| 20 | 4 | 0 | 4 | 1 | 11 | 881 millones kwh |
| 21 | 4 | 0 | 5 | 1 | 11 | 839 millones kwh |
| 22 | 5 | 0 | 5 | 1 | 11 | 801 millones kwh |
| 23 | 5 | 0 | 5 | 1 | 12 | 766 millones kwh |
| 24 | 5 | 1 | 5 | 1 | 12 | 734 millones kwh |
| 25 | 5 | 1 | 5 | 1 | 13 | 705 millones kwh |
| 26 | 5 | 1 | 6 | 1 | 13 | 678 millones kwh |
| 27 | 6 | 1 | 6 | 1 | 13 | 652 millones kwh |
| 28 | 6 | 1 | 6 | 1 | 14 | 629 millones kwh |
| 29 | 6 | 1 | 6 | 1 | 15 | 607 millones kwh |
| 30 | 6 | 1 | 6 | 1 | 15 | 587 millones kwh |
| 31 | 6 | 1 | 7 | 1 | 16 | 568 millones kwh |
| 32 | 7 | 1 | 7 | 1 | 16 | 550 millones kwh |
| 33 | 7 | 1 | 7 | 1 | 17 | 534 millones kwh |
| 34 | 7 | 1 | 7 | 2 | 17 | 518 millones kwh |
| 35 | 7 | 1 | 7 | 2 | 18 | 503 millones kwh |
| 36 | 8 | 1 | 8 | 2 | 18 | 489 millones kwh |
| 37 | 8 | 1 | 8 | 2 | 19 | 476 millones kwh |
| 38 | 8 | 1 | 8 | 2 | 19 | 464 millones kwh |
| 39 | 8 | 1 | 8 | 2 | 20 | 452 millones kwh |
| 40 | 9 | 1 | 9 | 2 | 20 | 440 millones kwh |
| 41 | 13 | 1 | 9 | 2 | 21 | 430 millones kwh |
| 42 | 14 | 1 | 9 | 2 | 21 | 419 millones kwh |
| 43 | 14 | 1 | 9 | 2 | 22 | 410 millones kwh |
| 44 | 14 | 1 | 9 | 2 | 22 | 400 millones kwh |
| 45 | 15 | 1 | 10 | 2 | 23 | 391 millones kwh |
| 46 | 15 | 1 | 10 | 2 | 23 | 383 millones kwh |
| 47 | 15 | 1 | 10 | 2 | 24 | 375 millones kwh |
| 48 | 16 | 1 | 10 | 2 | 24 | 367 millones kwh |
| 49 | 16 | 1 | 10 | 2 | 25 | 360 millones kwh |
| 50 | 16 | 1 | 11 | 2 | 25 | 352 millones kwh |

ANEXO 2: CUESTIONARIO SOBRE LOS CONOCIMIENTOS ADQUIRIDOS TRAS LA EXPERIENCIA DEL JUEGO AL ALUMNADO DE 2ºESO.

Nom i Cognoms: _____

JOC DE LES CADIRES: test dels coneixements adquirits sobre la població mundial

Per a realitzar esta prova tindreu un temps limitat de 5 minuts, que estarà cronometrat per les docents, però tranquils i tranquil·les, que hi ha temps! Concentreu-vos.

Llegiu les preguntes i les opcions. Trieu la resposta correcta a partir de la informació que hem vist en la dinàmica que hem realitzat a classe.

1. Quina és la població mundial total?

- Menos de 1 mil·lió d'habitants
- Quasi 7 mil mil·lions d'habitants
- 3 mil·lions d'habitants

2. Els habitants de la Terra no estan repartits de manera desigual.

- Vertader
- Fals

3. Quin és el continent més poblat de la Terra?

- Amèrica del Nord
- Asia
- Europa

4. Quins són els factors que influeixen en aquesta distribució desigual?

- Factors físics: relleu, clima i sòl.
- Factors humans: econòmics, històrics i polítics.
- Les dos són correctes.

5. Què mesura la densitat de població?

- El nombre d'habitants que té un territori per cada quilòmetre quadrat.
- El flux migratori d'un territori.
- Les condicions de vida òptimes.

ANEXO 3: ENCUESTA AL ALUMNADO DE 2º ESO TRAS LA EXPERIENCIA DEL JUEGO.

ENQUESTA: Joc de les cadires i la població mundial

| Llegeix estes frases i indica si estàs o no d'acord. | SI | NO | NS/NC |
|--|----|----|-------|
| 1. M'agradat la classe d'avui, ha sigut divertida. | | | |
| 2. En la classe d'avui he participat molt i m'he motivat. | | | |
| 3. El joc d'avui és una manera de participar tots i de forma cooperativa. | | | |
| 4. El joc m'ha paregut difícil. | | | |
| 5. T'agradaria fer més jocs com aquests en classe? | | | |

6. Penses que amb els jocs es pot aprendre? Per què?

Sí, perquè _____

No, perquè _____

ANEXO 4: ENCUESTA A LA TUTORA DE PRÁCTICAS SOBRE EL JUEGO *¿CÓMO NOS REPARTIMOS EN EL MUNDO?*

| Respecto al juego realizado en clase: | SI | NO | Ns/Nc |
|--|----|----|-------|
| 1. El juego realizado en clase ha motivado la participación del alumnado y el trabajo en gran grupo. | x | | |
| 2. El contenido y los objetivos del juego no han interesado al alumnado. | | x | |
| 3. El juego sirve para utilizar el lenguaje específico de la asignatura. | x | | |
| 4. El juego permite adaptarse al tipo y al nivel del alumnado. | x | | |
| 5. El juego permite que el alumnado desarrolle la lógica y el pensamiento crítico. | x | | |
| 6. El desarrollo del juego propicia que el alumnado obtenga una visión del mundo actual. | | | x |

Observaciones y opiniones de la sesión:

Respecto al uso de los juegos como recurso educativo:

7. En su opinión, ¿cuáles serían las principales características de un juego educativo?

La interactividad, la participación y la asimilación de contenidos.

8. ¿Piensa que el uso de los juegos son un buen recurso educativo para las aulas? ¿Cree que es viable integrarlos en una programación? Justifique su respuesta.

Sí siempre y cuando se utilice de forma esporádica, pues de esta manera se evita que se convierta en una rutina.

9. ¿Piensa utilizar alguna vez algún juego en sus futuras sesiones? Justifique su respuesta.

Habitualmente, en la programación de la materia, el juego y los proyectos forman parte de la didáctica interna.

10. Indique las ventajas y los inconvenientes que, desde su punto de vista, tiene el uso de los juegos en el ámbito de las Ciencias Sociales.

Confundir juego con aprendizaje. El juego es una estrategia, pero no un fin en sí mismo.

ANEXO 5: ENCUESTA A LA ESTUDIANTE DEL MÁSTER DE PROFESORADO SECUNDARIA EN PRÁCTICAS SOBRE LA OBSERVACIÓN DEL JUEGO ¿CÓMO NOS REPARTIMOS EN EL MUNDO?GG

| Respecto al juego realizado en clase: | SI | NO | Ns/Nc |
|--|----|----|-------|
| 1. El juego realizado en clase ha motivado la participación del alumnado y el trabajo en gran grupo. | X | | |
| 2. El contenido y los objetivos del juego no han interesado al alumnado. | | X | |
| 3. El juego sirve para utilizar el lenguaje específico de la asignatura. | X | | |
| 4. El juego permite adaptarse al tipo y al nivel del alumnado. | X | | |
| 5. El juego permite que el alumnado desarrolle la lógica y el pensamiento crítico. | X | | |
| 6. El desarrollo del juego propicia que el alumnado obtenga una visión del mundo actual. | X | | |

Observaciones y opiniones de la sesión:

Los alumnos han trabajado muy bien en grupo y se han interesado por las cuestiones principales del tema, ya que era lo que necesitaban para llevar a cabo el juego.

Respecto al uso de los juegos como recurso educativo:

7. En su opinión, ¿cuáles serían las principales características de un juego educativo?
Debería quedarles claro a los alumnos aquello que se les quiere enseñar a través del juego, el juego en sí debería motivarles a aprender sobre ese tema y debería entretenerles.
8. ¿Piensa que el uso de los juegos son un buen recurso educativo para las aulas? ¿Cree que es viable integrarlos en una programación? Justifique su respuesta.
Creo que si los juegos están bien planteados pueden ser un muy buen recurso y por supuesto creo que es viable integrarlos en una programación. Siempre habrá temas que se presten más que otros a hacer juegos, pero me parece interesante que se combinen el resto de actividades con juegos.
9. ¿Piensa utilizar alguna vez algún juego en sus futuras sesiones? Justifique su respuesta.
Si, a los alumnos se les hace la sesión más amena, y si están entretenidos se interesan más por lo que están haciendo.

10. Indique las ventajas y los inconvenientes que, desde su punto de vista, tiene el uso de los juegos en el ámbito de las Ciencias Sociales.

Creo que es una ventaja que los alumnos se diviertan al mismo tiempo que se les enseña contenido de la materia. También me parece una ventaja poder explicarles conceptos que pueden ser complejos para ellos a través de los juegos, creo que les puede quedar más claro así que con una clase tradicional.

Puede ser un inconveniente que se pierda el sentido del juego y los alumnos no se lo tomen en serio.

ANEXO 6: UD JUICIO AL CAPITALISMO

Bloque 3: El espacio humano. Curso 3ºESO

1. Objetivos

- a. Favorecer el aprendizaje basado en el pensamiento crítico para entender el funcionamiento del mundo presente.
- b. Favorecer la participación y la creatividad, así como el hablar y expresarse en público.

2. Contenidos

- a. Localización y características de las principales zonas productoras y consumidoras de recursos naturales, productos agrarios y manufacturados, y de servicios. Actividades económicas y espacios geográficos.
- b. Funcionamiento y actores del sistema económico capitalista.
- c. Problemas sociales y desarrollo humano desigual→ desequilibrios territoriales y desigualdades de riqueza y género.
- d. Problemas medioambientales: deterioro del medio natural y agotamiento de los recursos.

3. Duración y temporalización

- 3 sesiones de 55 minutos y una sesión extraordinaria que se desarrollaría en la programación de la semana cultural del centro educativo (1h40min.)
- Observaciones: tener en cuenta que las tres sesiones se desarrollen la semana previa a la semana cultural y que la sesión extraordinaria se incluya dentro de la programación de ésta.

4. Competencias

- CSC: Social y ciudadana.
- CCLI: Comunicación lingüística.
- CEC: Conciencia y expresiones culturales.

5. Metodología docente

- Trabajo en grupo (ver las observaciones en el apartado 10. *Atención a la diversidad*)
- Trabajo de investigación.
- *Roll-playing*.

6. Actividad: Juicio

1ª Sesión: “Informe sobre el estado del Mundo” Planteamiento del roll-playing.

Para empezar a ambientar el juicio, la persona docente explicará que se ha recibido una notificación en la que se informa de la situación actual del Mundo si vivieran 100 personas.

Ante la evidencia de la desigualdad que muestran las imágenes, ha habido una gran respuesta y preocupación ciudadana, por lo que se ha presentado una denuncia: **se ha puesto en juicio el sistema capitalista.**

Se repartirá una *Guía de actuación* a cada grupo según sean el grupo correspondiente a Jurado, Acusación, Defensa o Prensa.

Se darán instrucciones para entender la guía, así como el funcionamiento del juicio (que lo tendrán todos los grupos indicado en la primera hoja de la guía, para que se pueda explicar en gran grupo).

Se ha de remarcar la importancia de motivarse y trabajar “en serio”, porque será evaluado, pero, sobre todo, porque será representado públicamente durante la semana cultural del centro.

Se explicará también la forma de evaluación que estará también indicada de forma resumida en la guía personalizada de cada grupo.

A continuación, cada alumno/a copiará un pequeño cuestionario que aparece en cada guía, que deberán resolver e investigar individualmente con ayuda del libro de texto y las explicaciones que se han dado en clase a partir de las imágenes sobre el informe. Será un trabajo individual que tendrán que entregar a la persona docente al finalizar la sesión.

Finalmente, el tiempo que reste, podrán empezar a preparar el juicio según el grupo en el que trabajen.

2ª y 3ª sesión: preparación del juicio.

- Trabajo en grupo. Cada grupo tendrá unas tareas asignadas dependiendo del papel que tengan en el roll-playing.
- La persona docente apoyará y resolverá dudas.

Además, ésta ha de propiciar un ambiente de motivación en el gran grupo, pero en concreto, estar atenta a generar:

- competitividad constructiva y de calidad para los grupos de acusación y defensa;
- dinamismo y audacia para la prensa, así como promover el uso de nuevas tecnologías;
- responsabilidad y autoridad para el jurado.

4ª sesión: Juicio al capitalismo.

El salón de actos estará ambientado como una sala de Juzgados. La Seguridad indicará cuándo se debe entrar y cómo se ha de sentar la gente. Alumnado y público en general tomarán asiento y el juicio comenzará cuando el Juez/a así lo indique. A partir de ahí, el orden será el siguiente:

ORDEN DEL JUICIO:

1º Lectura del *Acta de Acusación* y del *Reglamento del Uso de la Palabra* por parte del Jurado (10 min.)

2º Lectura *Alegatos Iniciales*, primero Acusación y luego Defensa (10 minutos como máximo cada uno)

3º Interrogatorio a las y los testigos. Se hará alternadamente. Cada abogado dispondrá de 3 minutos para interrogar a su testigo y también se tendrá tres minutos para interrogar al testigo de la otra parte.

4º Receso de 5 minutos para preparar el Alegato Final.

5º Lectura de los Alegatos Finales, primero Acusación y luego Defensa (máximo de 5 minutos para cada grupo).

6º Deliberación del Jurado (10 minutos)

7º Lectura por parte del Jurado del Veredicto Final, argumentado brevemente. (10 minutos máximo). FIN.

7. Recursos docentes

- Imágenes utilizadas del libro “The world of 100” Toby Ng
- *Guía de actuación* para los roles de: **Jurado, Acusación, Defensa y Prensa.**

8. Espacios

- 1ª, 2ª y 3ª sesión: aula de referencia.
- 4ª sesión: salón de actos del IES.

9. Evaluación

- 20% Preguntas individuales de la 1ª sesión incluidas en la guía.
- 50% Material a elaborar por cada grupo.
- 30% Puesta en escena y exposición. (Individual)

10. Atención a la diversidad

Para esta actividad no se requiere ninguna medida especial, pues a la hora de elaborar la distribución previa de los grupos se tendrán en cuenta las observaciones académicas y personales que se hayan hecho durante la 1ª y parte de la 2ª evaluación por parte de la persona docente.

A la hora de elaborar los grupos, se tendrá en cuenta que se dé heterogeneidad respecto al nivel académico, pero también la personalidad y los intereses del alumnado, con el fin de que se consiga el 100% de nuestras/os alumnas/os.

Hay que pensar en especial la figura del Juez, pero también que en los grupos haya al menos dos personas que se sepa que se van a motivar dentro del papel que se les asigne: abogadxs, periodistas o testigos (quienes tendrán que actuar).

En conclusión, si la distribución se realiza pensando en la clase que se tiene puede resultar muy exitosa la actividad, a la vez que se podrá integrar a toda la diversidad del aula, ya sea académica, cultural o de intereses varios.

GUÍA DE ACTUACIÓN

JURADO

¡ATENCIÓN!

Se ha recibido una notificación en la que se informa de la situación actual del Mundo si vivieran 100 personas. Algunos datos son impactantes, otros ya los conocíamos, pero al ser tan visuales se ha causado un gran revuelo social.

Ante la evidencia de los datos y de la crítica situación de una gran parte de la población, ha habido una gran respuesta y preocupación ciudadana, por lo que se ha presentado una denuncia: **se ha puesto en juicio el sistema capitalista.**

Antes de empezar con la preparación → CUESTIONARIO INICIAL:

Es un trabajo individual que se deberá entregar al profesor/a al finalizar la sesión de hoy.

1. ¿Cuál es la población total mundial en la actualidad?
2. En las imágenes que hemos visto en clase se hacen unas comparaciones de los datos reales sobre cómo sería el mundo si vivieran 100 personas, pero ¿a cuánto equivale una de esas 100 personas en el Mundo real?
3. ¿Qué imagen te ha impactado más? Utiliza los porcentajes que se dan en esa imagen para obtener los resultados con los datos mundiales reales.
4. ¿Qué opinas sobre cómo está distribuido el dinero? ¿Y la comida?
5. ¿Cuál es el sistema económico predominante actualmente? Definirlo brevemente.
6. ¿Cuáles son las características principales del Capitalismo? Puedes ayudarte del libro de texto y de los apuntes de clase.

¡Comienza la preparación!

El juicio tendrá lugar el día x en el salón de actos de nuestro centro.

Al haber generado semejante expectación, será un acto público en el que están invitadas todas las personas que pertenecen al centro, por lo que ha sido incluido en los actos de la Semana Cultural de nuestro IES.

A continuación, os facilitamos la información necesaria para cumplir con éxito vuestra labor y poder seguir el juicio sin ningún problema. Por un lado, la organización temporal del día del Juicio, y por otro la Tarea o Productos finales de grupo que serán evaluados y se tendrán en cuenta en el veredicto final.

ORDEN DEL JUICIO:

1º Lectura del *Acta de Acusación* y del *Reglamento del Uso de la Palabra* por parte del Jurado (10 min.)

2º Lectura *Alegatos Iniciales*, primero Acusación y luego Defensa (10 minutos como máximo cada uno)

3º Interrogatorio a las y los testigos. Se hará alternadamente. Cada abogado dispondrá de 3 minutos para interrogar a su testigo y también se tendrá tres minutos para interrogar al testigo de la otra parte. 4º Receso de 5 minutos para preparar el Alegato Final.

5º Lectura de los Alegatos Finales, primero Acusación y luego Defensa (máximo de 5 minutos para cada grupo).

6º Deliberación del Jurado (10 minutos)

7º Lectura por parte del Jurado del Veredicto Final, argumentado brevemente. (10 minutos máximo). Fin.

IMPORTANTE TENER EN CUENTA:

- 1. Sois los responsables de ambientar y distribuir el salón de actos, con tal de que se parezca a una sala de los Juzgados.**
- 2. Ha de hacerse cumplir el reglamento del uso de la palabra y el funcionamiento de la sesión. Para ello la seguridad, el/la jueza han de controlar y conocer ese reglamento y saber explicarlo.**
- 3. Las personas que ejerzan de secretarios o secretarias deberán recoger y mostrar al juez, así como valorar a su lado la validez de las pruebas que presenten tanto acusación como defensa.**
- 4. A la hora del veredicto final todo el grupo ejercerá de Jurado.**

MATERIAL A ELABORAR COMO GRUPO:

- **ACTA DE ACUSACIÓN:** Al inicio del juicio el Juez leerá el acta de acusación, por lo que deberéis realizarla. En ella se expondrán los motivos del juicio y se presentarán a la acusación y la defensa.
- **REGLAMENTO DEL USO DE LA PALABRA Y FUNCIONAMIENTO DE LA SESIÓN.**
- **VEREDICTO FINAL** (a realizar durante la sesión del juicio)

GUIA DE ACTUACIÓN

ACUSACIÓN

¡ATENCIÓN!

Se ha recibido una notificación en la que se informa de la situación actual del Mundo si vivieran 100 personas. Algunos datos son impactantes, otros ya los conocíamos, pero al ser tan visuales se ha causado un gran revuelo social.

Ante la evidencia de los datos y de la crítica situación de una gran parte de la población, ha habido una gran respuesta y preocupación ciudadana, por lo que se ha presentado una denuncia: **se ha puesto en juicio el sistema capitalista.**

Antes de empezar con la preparación → CUESTIONARIO INICIAL:

Es un trabajo individual que se deberá entregar al profesor/a al finalizar la sesión de hoy.

1. ¿Cuál es la población total mundial en la actualidad?
2. En las imágenes que hemos visto en clase se hacen unas comparaciones de los datos reales sobre cómo sería el mundo si vivieran 100 personas, pero ¿a cuánto equivale una de esas 100 personas en el Mundo real?
3. ¿Qué imagen te ha impactado más? Utiliza los porcentajes que se dan en esa imagen para obtener los resultados con los datos mundiales reales.
4. ¿Qué opinas sobre cómo está distribuido el dinero? ¿Y la comida?
5. ¿Cuál es el sistema económico predominante actualmente? Definirlo brevemente.
6. ¿Cuáles son las características principales del Capitalismo? Puedes ayudarte del libro de texto y de los apuntes de clase.

¡Comienza la preparación!

El juicio tendrá lugar el día x en el salón de actos de nuestro centro.

Al haber generado semejante expectación, será un acto público en el que están invitadas todas las personas que pertenecen al centro, por lo que ha sido incluido en los actos de la Semana Cultural de nuestro IES.

A continuación, os facilitamos la información necesaria para cumplir con éxito vuestra labor y poder seguir el juicio sin ningún problema. Por un lado, la organización temporal del día del Juicio, y por otro la Tarea o Productos finales de grupo que serán evaluados y se tendrán en cuenta en el veredicto final.

ORDEN DEL JUICIO:

1º Lectura del *Acta de Acusación* y del *Reglamento del Uso de la Palabra* por parte del Jurado (10 min.)

2º Lectura *Alegatos Iniciales*, primero Acusación y luego Defensa (10 minutos como máximo cada uno)

3º Interrogatorio a las y los testigos. Se hará alternadamente. Cada abogado dispondrá de 3 minutos para interrogar a su testigo y también se tendrá tres minutos para interrogar al testigo de la otra parte. 4º Receso de 5 minutos para preparar el Alegato Final.

5º Lectura de los Alegatos Finales, primero Acusación y luego Defensa (máximo de 5 minutos para cada grupo).

6º Deliberación del Jurado (10 minutos)

7º Lectura por parte del Jurado del Veredicto Final, argumentado brevemente. (10 minutos máximo). Fin.

IMPORTANTE TENER EN CUENTA:

- 1. Hay que nombrar igual número de abogados y testigos (por eso sois pares). Cada abogado tendrá asignado un testigo que interrogará durante la sesión del juicio. Han de prepararse las Pruebas y las preguntas, así como plantearse qué tipo de interrogatorio podría hacerle el abogado del otro grupo.**
- 2. Elegir una persona abogada que lea el alegato inicial.**
- 3. Cada abogado tendrá que interrogar a uno de los testigos del grupo contrario. Aunque las preguntas podrán prepararse en grupo.**
- 4. Utilizar la imaginación para crear personajes creíbles pero originales, y sobre todo que sean impactantes y con pruebas irrefutables.**

MATERIAL A ELABORAR COMO GRUPO:

- **ALEGATO INICIAL:** exposición y argumentación inicial que deberán leer y con la que se iniciará el juicio. Debe ser una defensa de los argumentos y será leída por uno de los abogados.
- **ALEGATO FINAL** (realizar el día del Juicio)
- **TESTIGOS:** personajes o situaciones que prueban que tenéis razón.
- **PRUEBAS**

GUÍA DE ACTUACIÓN

DEFENSA

¡ATENCIÓN!

Se ha recibido una notificación en la que se informa de la situación actual del Mundo si vivieran 100 personas. Algunos datos son impactantes, otros ya los conocíamos, pero al ser tan visuales se ha causado un gran revuelo social.

Ante la evidencia de los datos y de la crítica situación de una gran parte de la población, ha habido una gran respuesta y preocupación ciudadana, por lo que se ha presentado una denuncia: **se ha puesto en juicio el sistema capitalista.**

Antes de empezar con la preparación → CUESTIONARIO INICIAL:

Es un trabajo individual que se deberá entregar al profesor/a al finalizar la sesión de hoy.

1. ¿Cuál es la población total mundial en la actualidad?
2. En las imágenes que hemos visto en clase se hacen unas comparaciones de los datos reales sobre cómo sería el mundo si vivieran 100 personas, pero ¿a cuánto equivale una de esas 100 personas en el Mundo real?
3. ¿Qué imagen te ha impactado más? Utiliza los porcentajes que se dan en esa imagen para obtener los resultados con los datos mundiales reales.
4. ¿Qué opinas sobre cómo está distribuido el dinero? ¿Y la comida?
5. ¿Cuál es el sistema económico predominante actualmente? Definirlo brevemente.
6. ¿Cuáles son las características principales del Capitalismo? Puedes ayudarte del libro de texto y de los apuntes de clase.

¡Comienza la preparación!

El juicio tendrá lugar el día x en el salón de actos de nuestro centro.

Al haber generado semejante expectación, será un acto público en el que están invitadas todas las personas que pertenecen al centro, por lo que ha sido incluido en los actos de la Semana Cultural de nuestro IES.

A continuación, os facilitamos la información necesaria para cumplir con éxito vuestra labor y poder seguir el juicio sin ningún problema. Por un lado, la organización temporal del día del Juicio, y por otro la Tarea o Productos finales de grupo que serán evaluados y se tendrán en cuenta en el veredicto final.

ORDEN DEL JUICIO:

1º Lectura del *Acta de Acusación* y del *Reglamento del Uso de la Palabra* por parte del Jurado (10 min.)

2º Lectura *Alegatos Iniciales*, primero Acusación y luego Defensa (10 minutos como máximo cada uno)

3º Interrogatorio a las y los testigos. Se hará alternadamente. Cada abogado dispondrá de 3 minutos para interrogar a su testigo y también se tendrá tres minutos para interrogar al testigo de la otra parte. 4º Receso de 5 minutos para preparar el Alegato Final.

5º Lectura de los Alegatos Finales, primero Acusación y luego Defensa (máximo de 5 minutos para cada grupo).

6º Deliberación del Jurado (10 minutos)

7º Lectura por parte del Jurado del Veredicto Final, argumentado brevemente. (10 minutos máximo). Fin.

IMPORTANTE TENER EN CUENTA:

- 1. Hay que nombrar igual número de abogados y testigos (por eso sois pares). Cada abogado tendrá asignado un testigo que interrogará durante la sesión del juicio. Han de prepararse las Pruebas y las preguntas, así como plantearse qué tipo de interrogatorio podría hacerle el abogado del otro grupo.**
- 2. Elegir una persona abogada que lea el alegato inicial.**
- 3. Cada abogado tendrá que interrogar a uno de los testigos del grupo contrario. Aunque las preguntas podrán prepararse en grupo.**
- 4. Utilizar la imaginación para crear personajes creíbles pero originales, y sobre todo que sean impactantes y con pruebas irrefutables.**

MATERIAL A ELABORAR COMO GRUPO:

- **ALEGATO INICIAL:** exposición y argumentación inicial que deberán leer y con la que se iniciará el juicio. Debe ser una defensa de los argumentos y será leída por uno de los abogados.
- **ALEGATO FINAL** (realizar el día del Juicio)
- **TESTIGOS:** personajes o situaciones que prueban que tenéis razón.
- **PRUEBAS**

GUÍA DE ACTUACIÓN

PRENSA

¡ATENCIÓN!

Se ha recibido una notificación en la que se informa de la situación actual del Mundo si vivieran 100 personas. Algunos datos son impactantes, otros ya los conocíamos, pero al ser tan visuales se ha causado un gran revuelo social.

Ante la evidencia de los datos y de la crítica situación de una gran parte de la población, ha habido una gran respuesta y preocupación ciudadana, por lo que se ha presentado una denuncia: **se ha puesto en juicio el sistema capitalista.**

Antes de empezar con la preparación → CUESTIONARIO INICIAL:

Es un trabajo individual que se deberá entregar al profesor/a al finalizar la sesión de hoy.

1. ¿Cuál es la población total mundial en la actualidad?
2. En las imágenes que hemos visto en clase se hacen unas comparaciones de los datos reales sobre cómo sería el mundo si vivieran 100 personas, pero ¿a cuánto equivale una de esas 100 personas en el Mundo real?
3. ¿Qué imagen te ha impactado más? Utiliza los porcentajes que se dan en esa imagen para obtener los resultados con los datos mundiales reales.
4. ¿Qué opinas sobre cómo está distribuido el dinero? ¿Y la comida?
5. ¿Cuál es el sistema económico predominante actualmente? Definirlo brevemente.
6. ¿Cuáles son las características principales del Capitalismo? Puedes ayudarte del libro de texto y de los apuntes de clase.

¡Comienza la preparación!

El juicio tendrá lugar el día x en el salón de actos de nuestro centro.

Al haber generado semejante expectación, será un acto público en el que están invitadas todas las personas que pertenecen al centro, por lo que ha sido incluido en los actos de la Semana Cultural de nuestro IES.

A continuación, os facilitamos la información necesaria para cumplir con éxito vuestra labor y poder seguir el juicio sin ningún problema. Por un lado, la organización temporal del día del Juicio, y por otro la Tarea o Productos finales de grupo que serán evaluados y se tendrán en cuenta en el veredicto final.

ORDEN DEL JUICIO:

1º Lectura del *Acta de Acusación* y del *Reglamento del Uso de la Palabra* por parte del Jurado (10 min.)

2º Lectura *Alegatos Iniciales*, primero Acusación y luego Defensa (10 minutos como máximo cada uno)

3º Interrogatorio a las y los testigos. Se hará alternadamente. Cada abogado dispondrá de 3 minutos para interrogar a su testigo y también se tendrá tres minutos para interrogar al testigo de la otra parte. 4º Receso de 5 minutos para preparar el Alegato Final.

5º Lectura de los Alegatos Finales, primero Acusación y luego Defensa (máximo de 5 minutos para cada grupo).

6º Deliberación del Jurado (10 minutos)

7º Lectura por parte del Jurado del Veredicto Final, argumentado brevemente. (10 minutos máximo). Fin.

IMPORTANTE TENER EN CUENTA:

- 1. Debéis distribuir los papeles de cámara, periodista, fotógrafos, maquetadores...**
- 2. Durante la preparación debéis y podéis conseguir entrevistas con los abogados de ambos grupos, acusación y defensa. Así como del Jurado.**
- 3. Podéis buscar y publicar exclusivas, así como hacer artículos de opinión de cómo veis la preparación del Juicio.**
- 4. Durante el día del Juicio estaréis atentxs y podréis grabar y fotografiar, pues tendréis que elaborar una Crónica del juicio.**
- 5. Seréis las personas encargadas de que quede constancia de este gran día, así que pensad en qué y cómo podéis hacerlo para que sea un día inolvidable y se pueda recordar.**

MATERIAL A ELABORAR COMO GRUPO:

- 3 entrevistas, una a cada grupo (acusación, defensa y jurado)
- Crónica del juicio (durante el transcurso de la sesión)
- Fotos, vídeos...