

El teatro como recurso didáctico en el área de conocimiento del medio natural, social y cultural

Sergio Maciá-Lloret*, Naima Moreno Sánchez**

RESUMEN

El aprendizaje de los contenidos de Ciencias Sociales en educación primaria suele presentar dificultades para el alumnado debido a que las estrategias didácticas utilizadas por los docentes no resultan motivadoras. La presente investigación tiene como objetivo demostrar que el teatro es un recurso didáctico eficaz para aprender historia. La metodología empleada es de carácter semi-experimental, utilizando un pretest y un posttest. Los participantes son dos grupos de estudiantes de 6º curso de educación primaria de un colegio en Villajoyosa (Alicante). Durante la situación de aprendizaje, se emplea el teatro en uno de los grupos, experimental, mientras que el otro grupo actúa como control. Los resultados indican que los estudiantes adquieren los saberes básicos con mayor facilidad mediante el uso del teatro.

Palabras clave: ciencias sociales; educación primaria; teatro; innovación; historia.

Theater as a teaching resource in the area of knowledge of the natural, social and cultural environment

ABSTRACT

Learning the contents of Social Sciences in primary education usually presents difficulties for the students due to the fact that the didactic strategies used by the teachers are not motivating. The objective of this research is to demonstrate that the theater is an effective didactic resource for learning history. The methodology used is semi-experimental, using a pretest and a posttest. The participants are two groups of students from the 6th year of primary education at a school in Villajoyosa (Alicante). During the learning situation, theater is used in one of the experimental groups, while the other group acts as a control. The results indicate that students acquire basic knowledge more easily through the use of theater.

Key words: social sciences; primary education; theater; innovation; history.

* Estudiante del Programa de Doctorado de Filosofía y Letras de la Universidad de Alicante. Código ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4099-3612>. Correo electrónico: sergiomacia12@gmail.com

** Maestra de Educación Primaria. Correo electrónico: naimamorenosanchez@gmail.com. Código ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-7400-0889>

Introducción

La enseñanza de las Ciencias Sociales es fundamental para la formación integral de los estudiantes, ya que les permite comprender la realidad social, política y económica que los rodea. Sin embargo, muchas veces resulta difícil captar la atención de los alumnos y alumnas para lograr que se involucren activamente en el aprendizaje. Las características psicoevolutivas del alumnado es importante tenerlas en cuenta al diseñar las propuestas de aprendizaje.

En este sentido, el aprendizaje de las Ciencias Sociales resulta pesado para los estudiantes de educación primaria por varias razones. Esta área curricular abarca una amplia gama de temas, como historia, geografía, economía y política, que pueden resultar abstractos y distantes para el alumnado. Además, el enfoque tradicional de enseñanza, basado en la memorización de datos y fechas, puede hacer que los estudiantes pierdan el interés y la motivación. También, los saberes básicos a menudo se presentan de manera teórica y descontextualizada, lo que dificulta la comprensión y la conexión con la realidad cotidiana de los alumnos y alumnas. Esta falta de relevancia percibida puede llevar a una falta de interés y participación activa en el aprendizaje.

Para abordar estos desafíos, es importante buscar estrategias pedagógicas innovadoras que involucren a los estudiantes de manera activa y significativa en el aprendizaje de las Ciencias Sociales. El uso del teatro como recurso didáctico puede ser una solución efectiva, ya que permite a los estudiantes experimentar los conceptos de manera tangible, emocional y participativa. Al involucrarse en la representación teatral, los estudiantes conectan con los personajes históricos, exploran diferentes perspectivas y desarrollan habilidades sociales, comunicativas y de pensamiento crítico.

Con respecto a esto, el teatro puede ser una herramienta pedagógica efectiva para motivar a los estudiantes y fomentar su participación en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En este trabajo de investigación se explorará el uso del teatro como estrategia didáctica en la enseñanza de las Ciencias Sociales, analizando su impacto en el aprendizaje y en la formación de valores ciudadanos en los estudiantes.

1. La problemática

La asignatura de Ciencias Sociales, varía su composición según la comunidad autónoma, puede estructurarse como Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural o dividirse en Ciencias Naturales y Ciencias Sociales. También, como proyectos interdisciplinares. En particular, nos enfocaremos en la vertiente de Ciencias Sociales, la cual abarca disciplinas como la historia y la geografía. Aunque estas materias son distintas, están interconectadas debido a la compartición de contenidos curriculares, formando así una disciplina integral.

Al adentrarnos en la disciplina de historia, esta se revela como una exploración del pasado, desde los primeros seres humanos en la prehistoria hasta eventos recientes. Canals

(2018) argumenta que la historia es esencial para comprender e interpretar problemas sociales relevantes. Los contenidos en esta área se organizan en bloques temáticos, cubriendo aspectos históricos y temas como el patrimonio y la romanización, entre otros.

A lo largo de décadas, las clases de Ciencias Sociales han mantenido roles tradicionales, los maestros y maestras transmitiendo conocimientos y los estudiantes reciben esa información. Modificar esta dinámica resulta desafiante, ya que, según López (2010) los estudiantes tienden a aprender de la misma manera que se les enseña, implicando no sólo la absorción de contenidos sino también la internalización de la metodología de enseñanza. Este enfoque, según Sáez del Castillo (2016), hace que el aprendizaje de las Ciencias Sociales sea percibido como difícil y poco motivador.

Además, algunos docentes continúan utilizando libros de texto que, según Molina y Alfaro (2019), carecen de atractivo para los estudiantes. Este desinterés se traduce en que las actividades diseñadas en torno a estos materiales no logran captar la atención de los alumnos y alumnas. Muchos de los ejercicios se centran en el uso de ejemplares, limitando la creatividad de los maestros al seguir rigurosamente las pautas marcadas por los libros. Aunque algunos maestros y maestras intentan mejorar las actividades, esto a menudo resulta en una optimización del modelo de enseñanza tradicional (Estepa, 2017).

Este método didáctico no fomenta una verdadera forma de enseñar ni aprender, porque el estudiantado no participa activamente en el proceso. Esto conduce a una enseñanza pasiva, donde los alumnos y alumnas no son protagonistas de su aprendizaje. El estudio de hechos históricos se asocia comúnmente con una metodología magistral, densa y poco atractiva. No obstante, esta modalidad puede cambiarse por actividades más dinámicas (López et al., 2021), permitiendo que el alumnado sea el verdadero protagonista de su proceso de enseñanza y aprendizaje.

Históricamente, el proceso de enseñanza ha sido dirigido por los docentes, quienes transmiten la información y los estudiantes la memorizan. Esta forma de enseñar no es la más adecuada, ya que el verdadero protagonista deberían ser los alumnos y alumnas. La asimilación de contenidos se fundamenta en la motivación del estudiantado, convirtiéndolos en protagonistas de su propio proceso de enseñanza. Es imperativo cambiar el rol tradicional en las aulas, y todas las actividades tienen que despertar interés en los estudiantes (Campillo et al., 2019). Las nuevas formas de aprendizaje permiten introducir métodos que mantienen al estudiantado motivado, convirtiéndolos en protagonistas de su propio proceso de aprendizaje y enseñanza.

1.1. Recurso didáctico

El teatro emerge como una herramienta pedagógica altamente efectiva en el ámbito de las Ciencias Sociales, proporcionando una experiencia innovadora y enriquecedora para el aprendizaje. Además, la puesta en escena, la teatralización y la dramatización se consi-

deran los tipos más efectivos de actividad teatral en el contexto de la formación docente (Pushkar et al., 2022), ya que es un recurso didáctico para el aula. La representación teatral, como actividad aplicable en clase, permite a los estudiantes aprender a través de la interacción y la escenificación práctica, según indican Blanco y González (2016).

Este recurso didáctico también se considera esencial en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura, y su aplicación en el contexto de Ciencias Sociales posibilita un enfoque interdisciplinario. Este enfoque combina los fundamentos de ambas áreas educativas, creando así una enseñanza que aborda los saberes básicos de la historia contemporánea de una manera más atractiva para los estudiantes (Fuentes, 2019).

La implementación del teatro va de la mano con una metodología activa, motivando a los alumnos y alumnas a descubrir su propio proceso de aprendizaje. En este enfoque, los estudiantes no solo reciben información sobre los contenidos que deben aprender, sino que la asimilan mientras participan en la dramatización (Álvarez y Martín, 2016). En otras palabras, el aprendizaje se transforma, y el alumnado se involucra activamente en el proceso educativo. Esto es fundamental para fomentar la participación activa de los estudiantes en el proceso educativo, por lo que la creación de escenas es un momento crucial del proceso, además de la propia dramatización (Gallardo y Saiz, 2016). Las escenas permiten adquirir los saberes básicos que se trabajan durante la realización del teatro.

Este recurso ofrece una presentación más atractiva y motivadora de los contenidos para el estudiantado. Es imperativo introducir nuevos métodos de enseñanza y aprendizaje que satisfagan las necesidades actuales (Canals, 2018). En este contexto, los contenidos históricos dejan de ser simplemente transmitidos por el docente; ahora, son los estudiantes quienes relatan y describen los eventos históricos. El papel del maestro y maestra se transforma en el de un guía que ayuda a los alumnos a desarrollarse en la representación. Además, según Álvarez y Martín (2016), el teatro permite desarrollar las capacidades de expresión y comunicación de los estudiantes, centrándose en habilidades más allá de las lingüísticas.

La actividad teatral en el aula aporta beneficios para los alumnos y alumnas, permitiéndoles desarrollar diversas habilidades (Papageorgiou, 2022). Al incorporar en el proceso de aprendizaje y enseñanza de la historia en Ciencias Sociales, la teatralización motiva al estudiantado de manera única. Cada estudiante se convierte en el protagonista de su propia narrativa, participando activamente en la dramatización de eventos históricos. Además, la práctica teatral fomenta la participación activa, ya que cada alumno y alumna recrea un personaje, acordando colectivamente funciones y características antes de la dramatización (Rodríguez, 2016).

La integración del teatro como actividad en el aula ofrece beneficios significativos a los estudiantes, ya que impulsa el desarrollo de diversas habilidades. Este enfoque no solo se relaciona con el proceso de aprendizaje y enseñanza de la historia en la asignatura de Ciencias Sociales, sino que también destaca por motivar al estudiantado de una manera única.

Cada alumno y alumna se convierte en el protagonista de su propia experiencia. No solo llevan a cabo la teatralización de un saber básico histórico, sino que también desarrollan otras habilidades y capacidades, como señalan Cruz et al., quienes argumentan que “el alumnado desarrolla sus capacidades perceptivas y expresivas” (2018, p. 36).

La puesta en práctica del teatro permite una participación activa por parte del estudiante, ya que cada uno recrea a un personaje. Antes de la teatralización, se acuerdan colectivamente las funciones y características de cada uno, siguiendo la perspectiva de Rodríguez, quien afirma que “el juego de rol es un tipo de juego en el que los jugadores asumen la personalidad de los personajes” (2016, p. 166). Cada miembro del grupo elige un personaje y participa con ese rol asignado (Maté, 2018). En consecuencia, el juego de rol se integra en la dinámica teatral, donde cada participante asume una función única y la lleva a la práctica posteriormente.

Sin embargo, es importante reconocer que la participación en actividades teatrales puede estar limitada para algunos estudiantes debido a la timidez y la vergüenza asociadas con la dramatización (Pareja, 2021). Es fundamental abordar estas barreras para garantizar que todos los alumnos puedan aprovechar plenamente los beneficios del teatro como herramienta educativa.

1.2. Marco legislativo

La educación en España se encuentra regulada por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, que modifica la Ley 2/2006, de 3 de mayo, esta normativa es conocida como la LOMLOE. La ley educativa establece que los docentes de educación primaria deben programar a través del aprendizaje cooperativo. También, los objetivos de etapa tienen que reflejarse en las situaciones de aprendizaje. El Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural su objetivo es en 9 y se relacionan con los cuatro primeros que son los básicos.

A nivel autonómico de la Comunidad Valenciana, ya que la investigación se centra en un colegio de dicha región, el Decreto 106/2022, de 5 de agosto, del Consell, regula el currículo de la etapa de educación primaria. Este Decreto establece que esta área curricular sea única sin la posibilidad de desdoblarla, ya que cada autonomía tiene la potestad de dividirla en dos asignaturas: Ciencias Naturales, Ciencias Sociales o proyectos disciplinares. Además, ordena los elementos curriculares como son las competencias, criterios de evaluación, elementos pedagógicos entre otros más.

Además, se establecen los saberes básicos para la asignatura de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural. Los contenidos se organizan en bloques y grupos, siendo el bloque 3: Sociedades y territorios, y del Grupo 3. Sociedades y Diversidad social con el contenido curricular de aproximación a la historia reciente (Guerra Civil, dictadura y transición) a la memoria democrática. La elección de este saber básico es simplemente al ser el más reciente en la etapa histórica y que el alumnado entienda la actualidad a través de los he-

chos históricos anteriores. Este saber didáctico es de 6º de educación primaria, por lo que la investigación se centra en este curso curricular.

Las situaciones de aprendizaje parten de las cuestiones y problemas reales, para que el alumnado desarrolle de manera significativa, los valores y las habilidades. Cada maestro y maestra de educación primaria elabora sus propias situaciones de aprendizaje, aunque hay que tener en cuenta las características de esta asignatura como: los valores democráticos, desarrollar la competencia científica y carácter analítica.

2. Metodología

2.1. Objetivos

El objetivo principal de este trabajo consiste en poner en práctica una situación de aprendizaje que utilice un recurso didáctico, y evaluar su efectividad en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de 6º de educación primaria. Para lograr este objetivo, se han planteado dos objetivos específicos que se detallan a continuación:

- Comprobar que la dramatización es un recurso para aprender los contenidos de historia en la educación primaria.
- Demostrar que el teatro en las Ciencias Sociales facilita la enseñanza y el aprendizaje por parte del alumnado.

2.2. Participantes y procedimiento

Los participantes de esta investigación cuantitativa consisten en estudiantes de dos clases de 6º de educación primaria, específicamente en los cursos 6ºA y 6ºB, dentro de un colegio de la localidad de Villajoyosa en la provincia de Alicante. En total, la indagación cuenta con 23 alumnos en 6ºA y 22 en 6ºB, es decir 45 (n=45) estudiantes participantes en la investigación. El colegio se encuentra en un barrio cerca del centro urbano de la ciudad, en el cual los residentes son de clase obrera con una capacidad económica media baja. Además, cuenta con todos los servicios y medios en infraestructura para la docencia.

Los participantes se encuentran en la franja de edades comprendida entre los 11 y 12 años. Esta etapa del desarrollo se caracteriza por cambios significativos en la cognición y el pensamiento abstracto, lo que puede influir en la percepción y comprensión de diversas experiencias educativas. Según los estadios de Piaget, el alumnado de 6º se encuentra en la etapa de operaciones formales (Castejón, et al., 2011)

En cuanto al procedimiento de la investigación, las fases de investigación del trabajo se inician con la elección del tema. A continuación, se diseñó la situación de aprendizaje con diferentes objetivos planteados. Además, se consultaron diversos artículos para obtener información relevante sobre la temática. Todo esto se complementó con los datos previamente obtenidos. Posteriormente, la situación de aprendizaje se estructuró en base a los objetivos que se deseaban alcanzar a través de las actividades.

Antes de todo se llevó a cabo una reunión previa con la dirección del centro educativo para discutir la implementación de la indagación en el colegio. El equipo directivo aceptó y se informó a los tutores de ambos grupos sobre la intervención didáctica en sus aulas. Antes de comenzar la intervención, se solicitó a todos los familiares de los participantes que firmaran un formulario de consentimiento para la investigación, proporcionando sus datos. Todos los familiares firmaron el formulario. Para la investigación, se tuvieron en cuenta dos grupos curriculares: el grupo control, compuesto por estudiantes de 6º A, y el grupo experimental, conformado por estudiantes de 6º B. En el primer grupo no se aplicó la situación de aprendizaje, mientras que en el segundo sí se implementó. Antes de iniciar la situación de aprendizaje, ambos grupos realizaron un pretest.

La organización de cada una de las actividades es igual. Cada situación de aprendizaje está dividida por los espacios temporales que conforman cada actividad. En el primer espacio es la presentación que consta de un recordatorio del ejercicio anterior, el segundo momento es la dinamización con la presentación del saber básico junto la teatralización y finalmente, el último momento es la argumentación en relacionar los anteriores saberes básicos con el contenido presente. Todo esto, relacionado en la enseñanza significativa cohesionada con los elementos próximos y cotidianos.

La forma de teatralizar se llevó a cabo mediante grupos cooperativos, lo cual permitió una mayor participación y colaboración. Cada grupo recibió una hoja con los nombres de los personajes y los hechos a representar, lo que les sirvió como guía durante toda la actividad. Además, se utilizaron diversos materiales presentes en el aula, como la pizarra audiovisual y el ordenador portátil para los efectos de sonido, así como el mobiliario del aula y otros recursos. Cada escena tuvo una duración corta y breve, pero significativa en términos de tiempo. Durante las actividades se empleó una estrategia didáctica basada en la observación. Esta metodología se centra en observar el proceso que realiza el alumnado en todo momento, sin intervenir en su desarrollo (Breda et al., 2021). Por lo tanto, el proceso de aprendizaje se observa a través de la teatralización y la intervención del estudiante en la actividad. Esto permite la oportunidad de experimentar de primera mano los conceptos y habilidades que estaban aprendiendo. Una de las ventajas de esta metodología es obtener un registro del momento (Piza et al., 2019).

Al finalizar las actividades, todos los grupos volverán a realizar el cuestionario inicial, que es el postest, con las mismas preguntas. En cuanto a la temporalización de la propuesta de situación de aprendizaje, tuvo una duración de dos semanas. La indagación se llevó a cabo en el mes de noviembre.

En el apartado dedicado a la metodología debe hacerse una descripción pormenorizada de las fuentes o materiales utilizadas, así como de los criterios y procedimientos que se han empleado en la investigación. La finalidad de este apartado es informar del proceso de investigación que se ha llevado a cabo, para que el mismo pueda ser reproducido por otros investigadores.

2.3. Instrumento y análisis de datos

El instrumento de investigación consiste en dos pruebas diferentes: un pretest y postest sobre una situación de aprendizaje junto el nivel de enseñanza y aprendizaje adquirido. El instrumento escogido es un modelo de examen para tercer ciclo de educación primaria. Esta prueba consiste en preguntas abiertas en la cual se responde a una cuestión planteada. Esta prueba está dividida por diferentes tipologías que valoran la historia (Gómez, et al. 2012):

- Recuerdos de hechos históricos.
- Recuerdos de saberes básicos.
- Recuerdos de procedimientos.
- Compresión de hechos.
- Compresión de conceptos.
- Compresión de procedimientos.
- Aplicación de los hechos.
- Aplicación de conceptos.
- Aplicación de procedimientos.

Tabla 1. Modelo de preguntas.

ítems	Cuestiones	
Recuerdos de hechos históricos.	¿Quiénes participaron en la Guerra Civil?	¿Qué pasó tras la muerte de Francisco Franco?
Recuerdos de saberes básicos.	¿Qué es una dictadura? ¿Qué es una monarquía parlamentaria?	¿Qué es la Unión Europea?
Recuerdos de procedimientos.	¿A qué edad hay que votar en las elecciones y la razón?	¿Un 1 euro a cuantas pesetas equivalen?
Compresión de hechos.	Di tres características de la sociedad durante la dictadura.	Menciona tres hechos importantes de la democracia española.
Compresión de conceptos.	¿Es lo mismo un dictador que un rey?	Explica que es una república.
Compresión de procedimientos.	Observa la imagen adjunta e indica en qué época ocurrió y la razón.	Observa la imagen anterior e indica los nombres de personajes que aparecen.
Aplicación de los hechos.	Explica que pasó en 1982 y 2001 en España. ¿Qué pasó en Benidorm durante los años 60?	¿Qué día y año fue el golpe de Estado?

ítems	Cuestiones	
Aplicación de conceptos.	¿Cuál de estos hechos no pasó durante la transición española? -Dictadura, golpe de estado, proclamación de la monarquía y referéndum de la constitución de 1978.	Escribe al menos tres nombres de los presidentes de gobierno de la democracia española.
Aplicación de procedimientos.	Menciona cronológicamente los hechos más importantes desde 1936 a la actualidad.	Di por qué la constitución es importante para la ciudadanía y que derechos recoge.

Fuente: Moreno Sánchez y Maciá-Lloret (2024).

Estos investigadores recopilaron un conjunto de 745 preguntas provenientes de exámenes de Ciencias Sociales diseñados para estudiantes de 5º y 6º de educación primaria. Dentro de este conjunto, los ítems abordan dos o tres aspectos relacionados con los conocimientos fundamentales sobre la Guerra Civil, la dictadura y la transición, como se detalla exhaustivamente en la tabla 1. Estos ítems han permitido formular las preguntas que componen el pretest y postest solamente. En conjunto, estas cuestiones complementan el instrumento, sumando un total de 20 preguntas. La evaluación se basa en un sistema donde cada acierto suma 0,5 puntos, y no se realiza descuento por errores. La puntuación máxima alcanzable es 10, mientras que la mínima es 0. Estos ítems no solo permiten la formulación de diversas preguntas, sino que también integran parte esencial del cuestionario.

La investigación adopta un enfoque cuantitativo, considerando diversas variables relevantes. La metodología utilizada facilita la recopilación de datos, los cuales son posteriormente analizados y comparados con los resultados según lo indicado por Sánchez y Murillo (2021). En este sentido, el análisis cuantitativo posibilita la recopilación de información que luego se comparte. Por lo tanto, el objetivo principal de cualquier investigación es, precisamente, proporcionar respuestas, como señala Leal (2017). En otras palabras, los objetivos específicos previamente mencionados permiten evaluar si se cumplen con la situación de aprendizaje o no.

La variable dependiente en este estudio es el recurso didáctico, específicamente el teatro, mientras que las variables independientes son el alumnado participante y el rendimiento académico. La asignación aleatoria de los sujetos a dos grupos diferentes, alumnado de 6º A y 6º B, junto con el ámbito de aplicación de la investigación y la manipulación intencional de la variable dependiente, determina el método de investigación. El diseño de la investigación se clasifica como cuasiexperimental, con un diseño de dos grupos seleccionados al azar y mediciones antes y después del tratamiento. El grupo de control no experimenta la intervención propuesta, mientras que el grupo experimental sí la experimenta.

Para el análisis de datos, se utiliza el software estadístico SPSS. Este estudio adopta un diseño experimental con dos pruebas, pretest y postest, aplicadas a dos grupos: el grupo de control y el grupo experimental. Se emplea el análisis de varianza ANOVA factorial de

medidas repetidas inter sujeto, ya que cada grupo realiza una prueba antes y después de la intervención propuesta, permitiendo la comparación entre ambos grupos. Además, los datos de la investigación se utilizan para el análisis de medidas repetidas entre sujetos, con la variable entre sujetos representada por los grupos experimental y de control, y la variable intra sujetos representada por las pruebas pretest y posttest.

3. Resultados

Los resultados obtenidos son a partir del análisis de varianza ANOVA factorial de medidas repetidas inter sujetos y entre sujetos. El pretest y posttest están comparados entre el grupo control y experimental. Cada factor es analizado por los datos estadísticos descriptivos, el resumen del ANOVA univariado entre-intra sujetos y el gráfico lineal del pretest y posttest de los dos grupos.

Tabla 2: Datos estadísticos de cada grupo antes y después.

Medida	Grupo	n	M	DS
Antes	control	23	5,0435	2,61948
	experimental	22	5,0909	2,26588
	total	45	5,0667	2,42525
Después	control	23	5,8182	2,21760
	experimental	22	7,8261	1,52709
	total	45	6,8444	2,13153

Fuente: Moreno Sánchez y Maciá-Lloret (2024).

La tabla muestra las medidas, desviaciones y el tamaño de la muestra para ambos grupos (ver Tabla 1). En primer lugar, en el pretest, el grupo control obtuvo una media de 5,0435, mientras que el grupo experimental tuvo una media ligeramente superior de 5,0909. Los resultados difieren en el posttest, ya que el grupo control no logró aumentar su media, obteniendo un valor de 5,8444, mientras que el grupo experimental experimentó un aumento significativo en su media, alcanzando un valor de 7,8261.

En segundo lugar, la desviación estándar muestra una dispersión en ambos grupos en la primera prueba, pero en la segunda prueba, el grupo experimental muestra resultados más similares, puesto que su desviación estándar es más próxima.

Tabla 3: Análisis del ANOVA univariado entre-intra sujeto.

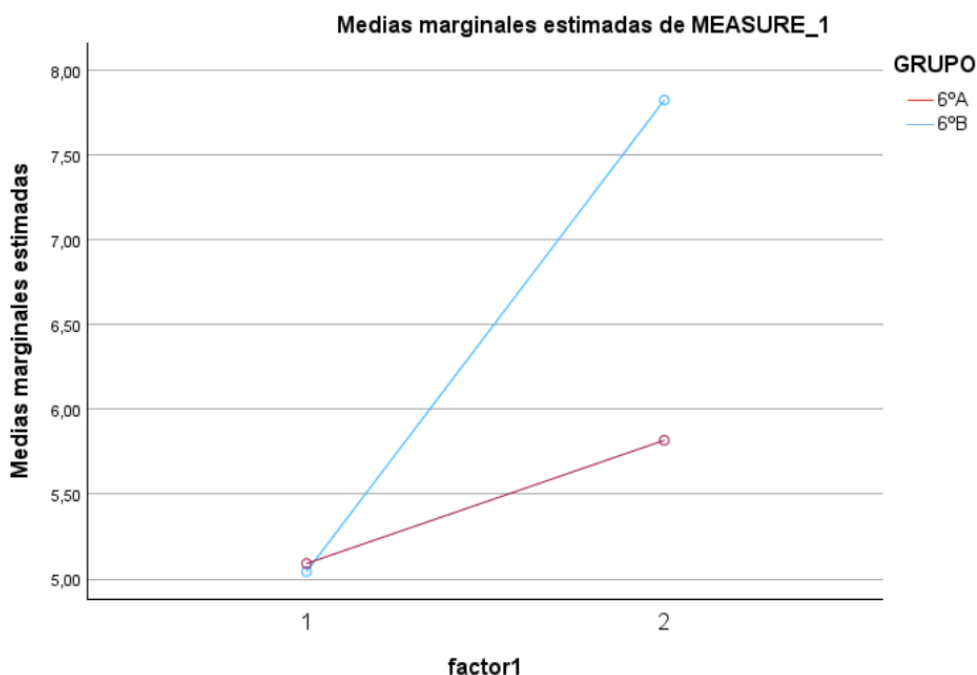
Fuente	SC	gl	MC	F	h2	p	Potencia
Intra	69,262	1	69,262	38,609	38,609	,473	1.00
Intra* Entre	23,751	1	23,751	13,240	13,240	,023	,945
Error intra	77,138	43	1,794				
Entre	21,609	1	21,609	2,764	2,764	,060	,369
Error entre	336,213	43	7,819				

Leyenda: datos obtenidos a partir del SPSS.

Fuente: Moreno Sánchez y Maciá-Lloret (2024).

La tabla 3 muestra el resumen del Anova univariado entre-intra sujetos (ver Tabla 2). El factor Intra*Entre tiene un valor de F de 13,240. En cuanto al valor de p, este factor es de ,235.

Figura 1: Gráfico lineal del pretest y posttest de ambos grupos.



Fuente: Moreno Sánchez y Maciá-Lloret (2024).

4. Discusión

En la fase inicial de la investigación se observaron dos grupos: el grupo control, compuesto por 23 participantes con una media de 5.0435 y una desviación estándar de 2.61948, y el grupo experimental, que consta de 22 partícipes, con una media de 5.0909 y una desviación estándar de 2.26588. Ambos grupos presentaron medias cercanas y desviaciones estándar similares, indicando una relativa similitud en la tendencia central y la dispersión de los datos antes de la aplicación del tratamiento.

Tras la implementación del tratamiento, se observaron cambios significativos en ambas variables para ambos grupos. El grupo control experimentó un aumento sustancial en la media, alcanzando 7.8261, mientras que la desviación estándar disminuyó a 1.52709. Esto sugiere que, después del tratamiento, los datos en este grupo se volvieron más homogéneos en torno a la nueva media. En contraste, el grupo experimental experimentó una disminución en la media a 5.8182 y un aumento en la desviación estándar a 2.21760. Estos resultados indican que, para este grupo, el tratamiento afectó en una mayor variabilidad en los datos. A mayor sea el tratamiento, más es la capacidad de comprensión por parte del grupo experimental.

Cuando se considera el total de los participantes antes del tratamiento, se obtiene una media de 5.0667 y una desviación estándar de 2.42525. Después del tratamiento, la media total aumentó a 6.8444, mientras que la desviación estándar disminuyó a 2.13153. Estos cambios indican un desplazamiento general en la tendencia central de los datos y una reducción en la variabilidad después de la intervención.

El análisis de varianza ANOVA univariable entre-intra sujetos fue realizado para evaluar las diferencias en los datos recopilados. Los resultados muestran efectos significativos tanto entre como dentro de los sujetos, así como una interacción significativa entre estos dos factores. En el valor entre sujetos se observa una diferencia estadísticamente significativa entre los grupos en términos de la variable medida ($F = 2.764$, $p = 0.060$). Este resultado indica que hay variación entre los grupos, sugiriendo que las condiciones o características de los grupos influyen en la variable medida. El tamaño del efecto parcial (h^2) es de 0.369, lo que sugiere que alrededor del 36.9% de la variabilidad en la variable dependiente se atribuye a las diferencias entre los grupos. Aunque la potencia no se proporcionó directamente, se observa que es significativamente menor que la potencia total.

Dentro de los sujetos, se encuentra una diferencia altamente significativa ($F = 38.609$, $p < 0.001$). Este resultado indica que hay variación significativa de cada sujeto. El tamaño del efecto parcial (h^2) es sustancial, con un valor de 0.473, lo que sugiere que alrededor del 47.3% de la variabilidad en la variable dependiente se atribuye a las diferencias dentro de los sujetos. La potencia es completa, alcanzando el valor máximo de 1.00. En cambio, la interacción entre-intra sujetos también resulta significativa ($F = 13.240$, $p = 0.001$). Este hallazgo indica que la relación entre las variables dentro de los sujetos difiere entre los grupos. El tamaño del efecto parcial (h^2) para la interacción fue de 0.235, sugiriendo que alrededor del 23.5% de la variabilidad adicional se atribuye a la interacción entre los factores.

El factor Intra* Entre en el valor de p de 0,035 indica que se rechaza la hipótesis nula, puesto que el valor es menor que probabilidad de obtener un resultado igual, asumiendo que la hipótesis nula se rechaza. Esto significa que las diferencias son significativas. El grupo experimental que recibe el tratamiento tiene un nivel de comprensión mayor por la interacción en la propuesta.

Conclusiones

Los resultados obtenidos en esta indagación realzan que el uso del teatro en la enseñanza de las Ciencias Sociales es un recurso para el aprendizaje. Los objetivos propuestos se cumplen con los datos obtenidos. La realización de la propuesta permitió establecer una especie de juego de rol, ya que cada miembro del grupo elegía un personaje para teatralizar (Maté, 2018). Esto facilitó la realización de las actividades. Aunque, esta distribución cooperativa facilita el intercambio de papeles, se encontraron algunas dificultades como la timidez y vergüenza para dramatizar (Pareja, 2021). Por eso, algunos alumnos y alumnas participarán más, mientras otros no tanto. A muchos de los estudiantes les costaba teatralizar al principio por esos temores.

Además, al participar y observar las representaciones teatrales, los alumnos y alumnas aprenden de manera activa. Al relacionar cada dramatización con materiales audiovisuales, como vídeos e imágenes, logran tener una concepción histórica por etapas y recuerdan los hechos históricos dentro de su contexto temporal. Es destacable que los estudiantes relacionen los personajes con los hechos en el periodo de tiempo específico, evitando mezclar eventos y protagonistas que no corresponden. El teatro les ha ayudado a diferenciar cada hecho con los personajes involucrados (Pich, 2017).

Una mejora que podría haberse implementado la vestimenta. De esta manera, todos los personajes podrían haber tenido el vestuario adecuado para escenificar. Sin embargo, esta opción estaba limitada por cuestiones económicas para adquirir los trajes, por lo que solo se pudo proporcionar a los protagonistas. También, la realización de otro tipo de teatro como el de títeres, ya que el alumnado puede trabajar la competencia comunicativa de otra forma (González, 2018).

Las limitaciones fueron la propia muestra, ya que algunos alumnos y alumnas participaron más, mientras otros no tanto. Sin embargo, el mayor temor de los estudiantes es hablar en público delante de todos (Montealegre, 2020). Por esta razón, la actuación como guía por parte del docente, permite aproximarse más al alumnado. Teniendo en cuenta, el discente observará la figura del maestro cómo participa en otros compañeros y se equivoca en cada acción.

En conclusión, el teatro es un recurso didáctico interdisciplinario que se puede aplicar con éxito en la enseñanza de la historia. Además de ofrecer diversos beneficios en el aula, ayuda a los estudiantes a aprender de forma diferente y motivadora. Esta investigación abre oportunidades para futuras investigaciones sobre el tema, permitiendo actualizar y adaptar el contenido a una realidad más reciente.

Referencias

- Álvarez, P. y Martín, A. (2016). *El teatro como herramienta didáctica en la enseñanza de la historia de la educación contemporánea*. **Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria**, 10(1), 41-51. <http://dx.doi.org/10.19083/ridu.10.459>
- Blanco, A. y González, M. (2016). *La perspectiva del alumnado de Educación Secundaria Obligatoria sobre la utilización del teatro como recurso educativo*. **Magister**, 27, 59-66. <http://dx.doi.org/10.1016/j.magis.2016.01.001>
- Breda, A., Hummes, V., Sychocki, R. y Sánchez, A. (2021). *El papel de la fase de observación de la implementación en la metodología de estudios de clases*. **Bolema, Riu Clar**, 35(69), 263-288. <http://dx.doi.org/10.1590/1980-4415v35n69a13>
- Campillo, J.M., Miralles, P. y Sánchez, R. (2019). *La enseñanza de las ciencias sociales en la educación primaria mediante el modelo del aula invertida*. **Revista interuniversitaria de formación del profesorado**, 94(33), 347-365.

- Canals, R. (2018). *La enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales hoy: ¿un enfoque disciplinario basado en problemas?* **Revista Catalana de Pedagogia**, 13, 63-87.
- Castejón, J. L., González, C., Gilar, R., y Miñano, P. (2011). *Psicología de la educación*. Club Universitario.
- Cruz, N., Bonilla, D., y Lucio, A. (2018). *El juego dramático en el desarrollo de la expresión corporal en la educación inicial*. **Revista Universidad de Guayaquil**, 127(2), 33-42. <https://doi.org/10.53591/rug.v127i2.619>
- Estepa, J. (2017). *Otra didáctica de la historia para otra escuela: lección inaugural curso académico 2017-2018*. Universidad de Huelva.
- Fernández, C. (2018). El teatro en Educación Secundaria Obligatoria: una propuesta para la introducción en el aula. **Revista DIM: Didáctica, Innovación y Multimedia**, 36, 1-21.
- Fontal, O., Ibáñez-Etxeberria, A., Martínez, M. y Rivero, P. (2017). *El patrimonio como contenido en la etapa de Primaria: del currículum a la formación de maestros*. **Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado**, 20(2), 79-95. <https://doi.org/10.6018/reifop/20.2.286321>
- Fuentes, M. (2019). Los proyectos transversales o interdisciplinarios. **Comunicación Educativa**, 32, 87-99.
- Gallardo, I. M. y Saiz, H. (2016). *Emociones y actos comunicativos desde la dramatización de situaciones cotidianas. Una propuesta de intervención en Educación Primaria*. **Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado**, 19(3), 219-229. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.19.3.267361>
- Gil, M. M. (2018). *El teatro como recurso educativo en el aula de primaria*. **Educación y pedagogía, Sumario**, 21, 11-33.
- Gómez Carrasco, C. J., Monteagudo, J., y López, R. (2012). *El examen y la evaluación de los contenidos de Ciencias Sociales en tercer ciclo de Educación Primaria. Capacidades, conceptos y procedimientos*. **REIFOP**, 15(1), 37-49.
- González, Y. (2022). *El teatro de títeres: una alternativa para la formación de la competencia comunicativa*. **Varona**, 75, 1-11.
- Hidalgo, N., y Murillo, J.F. (2017). *Las concepciones sobre el proceso de evaluación del aprendizaje de los estudiantes*. **Revista Iberoamericana sobre la calidad, eficacia y cambio en educación**, 15(1), 107-128. <https://doi.org/10.15366/reice2017.15.1.007>
- Leal, F. (2017). *¿Qué función cumple la argumentación en la metodología de la investigación en ciencias sociales?* **Revista Espiral**, 24(70), 9-49.
- López, R. (2010). *Didáctica para el profesorado en formación: ¿Por qué es necesario aprender a enseñar las ciencias sociales?* **Revista Íber: Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia**, 65, 75-82.

- López, J., Córdova, R. y Conde, M. T. (2021). *El teatro como recurso didáctico para el aprendizaje de la Historia Medieval*. **Revista de Innovación y Buenas Prácticas Docentes**, 10(1), 94-107.
- Maté, I. (2018). *Juegos de rol pautas para su uso en clase*. **Revista Íber: Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia**, 86, 24-29.
- Molina, S., y Alfaro, A. (2019). *Ventajas e inconvenientes del uso del libro de texto en las aulas de Educación Primaria. Percepciones y experiencias de docentes de la Región de Murcia*. **Revista electrónica de formación del profesorado**, 22(2), 179-197. <https://doi.org/10.6018/reifop.22.2.332021>
- Montealegre, Y. (2020). *Teatro, expresión y significación en el aula*. **Textos Didáctica de la Lengua y de la Literatura**, 87, 56-62.
- Papageorgiou, V. E. (2022). *Un estudio sobre las tendencias de los profesores de educación primaria en cuanto a la utilidad de la dramatización en el proceso educativo*. **Revista Internacional de Investigación Cognitiva en Ciencia, Ingeniería y Educación (IJCRSEE)**, 10(2), 145-162. [doi: 10.23947/2334-8496-2022-10-2-145-162](https://doi.org/10.23947/2334-8496-2022-10-2-145-162)
- Pareja, M. (2021). *Relacionados. El teatro como herramienta educativa*. **Aula de Encuentro**, 23(1), 217-240. <https://doi.org/10.17561/ae.v23n1.5447>
- Pich, S. (2017). *El teatro en la escuela: mucho más que la interpretación*. *Revista Guix*, 221, 21-24.
- Piza, D., Amaiquema, A., y Beltrán, E. (2019). *Métodos y técnicas en la investigación cualitativa. Algunas precisiones necesarias*. **Revista Conrado**, 15(70), 455-469.
- Pushkar, L., Lobova, O., Pavlushchenko, N., Parfilova, S., Vasko, O. y Butenko, V. (2022). *La actividad teatral como forma de desarrollar la competencia musical-coreográfica en futuros maestros de educación infantil y primaria*. **Revista Românească pentru Educație Multidimensională**, 14(3), 18-31. <https://doi.org/10.18662/rrem/14.3/595>
- Rodríguez, R. (2016). *Filosofía política en acción. El juego de rol como estrategia de enseñanza*. **Revista de Estudios y Experiencias en Educación**, 15(29), 165-174. [doi: 10.21703/rexe.20162916517410](https://doi.org/10.21703/rexe.20162916517410)
- Sáenz del Castillo, A. (2016). *Representaciones sociales en la práctica de enseñar y aprender ciencias sociales con el alumnado de formación inicial del profesorado*. **Enseñanza de las ciencias sociales**, 15, 99-109. [DOI:10.1344/ECCSS2016.15.9](https://doi.org/10.1344/ECCSS2016.15.9)
- Sánchez, A. y Murillo, A. (2021). *Enfoques metodológicos en la investigación histórica: cuantitativa, cualitativa y comparativa*. **Debates de historia**, 2(9), 147-181.