

EL JUEGO DE ROL COMO HERRAMIENTA PARA LA ENSEÑANZA Y EVALUACIÓN DEL ALUMNADO

Francisco Javier Fernández Roca¹, Ángel F. Tenorio Villalón²

¹Universidad Pablo de Olavide, jfernandez@upo.es

²Universidad Pablo de Olavide, atenorio@upo.es

Resumen

El artículo versa sobre una metodología docente y evaluativa diferente de las tradicionales clases magistrales y exámenes finales. Los autores han implementado una dinámica de trabajo cooperativo en grupos que confluye en el desarrollo de un juego de rol. El diseño docente de la asignatura *Historia de las Relaciones Internacionales (RRII)*, del Grado en Ciencias Políticas, busca alcanzar los objetivos cognitivos marcados en el plan de estudios y desarrollar las competencias adscritas a la materia.

El juego de rol y su preparación ha permitido que el alumnado conozca los fundamentos de la *Historia de las RRII*, desarrollando las competencias de expresión escrita y búsqueda de información autónoma, pudiendo el profesorado realizar una evaluación continua del alumnado, evitando exámenes finales memorísticos.

La asignatura de *Historia de las RRII* pertenece al módulo "Áreas de desarrollo profesional", cuyo carácter especializado permite que el alumnado adquiera competencias directamente relacionadas con los ámbitos laborales en los que los politólogos suelen desempeñar su profesión. Entre los objetivos ligados a la materia, se incluyen entender las relaciones internacionales desde una perspectiva histórica (en sus vertientes políticas, sociales y económicas) y prestar especial atención a los procesos de integración política y económica acaecidos en las dos últimas centurias ligadas al conocimiento de la evolución histórica de las organizaciones internacionales. Las relaciones internacionales de esos siglos dirimían sus diferencias en conflictos bélicos, por lo que la asignatura quiere mostrar al alumnado alternativas a la guerra en un claro fomento de la cultura de la paz.

Palabras clave: trabajo cooperativo; juego de rol; didáctica de la historia; evaluación continua.

1 INTRODUCCIÓN

La implantación de los grados universitarios en los cursos 2009/10 y 2010/11 han conllevado un cambio esencial del paradigma: el alumnado pasa a ser el agente protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje y su trabajo (tanto el presencial con el docente como el realizado de manera autónoma) se vuelve clave para la evaluación de su progreso y evolución en la adquisición de las competencias a adquirir en cada curso y asignatura. (Tena y Tricás, 2008; Imbernon y Medina, 2005).

El alumnado que egresa de un grado debe ser competitivo no solo una vez que finaliza sus estudios sino a lo largo de toda su vida profesional. En ese sentido, Martínez González (2010) indica que la formación del estudiante debe centrarse en adquirir las competencias básicas de cualquier ciudadano y las específicas de su profesión, haciéndoles capaces de actualizar por sí mismos sus conocimientos cada vez que sea necesario para no quedar desfasados. En este trabajo vamos a entender por "competencia" la habilidad de cada estudiante para seleccionar, combinar y usar recursos y conocimientos varios para resolver problemas o situaciones en contexto (Mateo, 2007; Roé, 2002).

Para que nuestro alumnado sea competente y pueda afrontar su vida post-universitaria con éxito, es fundamental su formación mediante el trabajo autónomo, estimulándole para que elabore y cree su propio conocimiento. Pero esto conlleva, como comentan Le Boterf (2000) y Morin (2001), cambiar la forma de evaluar a nuestro alumnado, centrándonos en su capacidad para manejar, cambiar y combinar conocimientos para resolver los problemas planteados (contextualizados o académicos). El alumnado debe ser capaz de seleccionar, decidir y obtener la información y conocimiento requerido en cada momento, aplicando coherente y reflexivamente tópicos trabajados (MacDonald *et al.*, 2000).

En el presente trabajo mostramos una experiencia docente que usa el juego de rol como recurso didáctico para que el alumnado trabaje la materia de Historia en grupo, mostrando su competencia al

afrontar contextos reales mediante la búsqueda y procesamiento de la información y, posteriormente, la toma de decisiones en base a esa información para conseguir los objetivos marcados en el juego.

2 LOS JUEGOS DE ROL COMO RECURSO DIDÁCTICO

La simulación y los juegos de rol se han usado como estrategia y recurso docente desde hace dos décadas. Según Brookfield (1983), consistiría en usar la simulación de una situación que pusiera en contacto directo al alumnado con los conocimientos y destrezas que debe asimilar para lograr su aprendizaje, pudiendo así contextualizar con la práctica el uso de lo aprendido. De este modo, el alumnado puede experimentar y practicar su conocimiento teórico y sus habilidades en un entorno protegido (el aula) y con reglas que facilitan y fomentan la participación del alumnado (Spiegel, 2006).

Existen matices diferenciando juegos de rol y simulaciones. Según Andreu Andrés *et al.* (2005), la diferencia principal reside en que los primeros tienen un guión con un final cerrado; mientras que los segundos lo dejan abierto a las interacciones de los participantes. Sin embargo, esta diferenciación no siempre es fácil cuando el juego de rol conlleva tal número de decisiones que prácticamente no existen finales cerrados y es posible obtener una multitud de finales alternativos.

Nos centraremos en los juegos de rol, en los que Spiegel (2006) señala como clave la distribución por el docente de los roles en el alumnado participante, habilitando la obtención de información necesaria para el juego, estableciendo el escenario y las circunstancias del juego y realizando una labor de coordinación y arbitraje, llegado el caso.

Giménez (2003) indica que un juego de rol es una actividad lúdica en la que cada jugador interpreta un papel en una historia cuyo final desconocen, enfrentándose a aventuras ideadas por el Director de Juego (en este caso, el docente). El objetivo del juego es finalizar el relato superando las misiones asignadas por el Director. La aventura se basa en las decisiones del jugador con una componente de azar añadida (e. g. tiradas de dados). El mismo Giménez (2003) recuerda cómo la motivación del estudiante por la actividad realizada facilita el desarrollo de ésta y favorece la asimilación de las competencias y conocimientos a trabajar en dichas actividades, pues se enseñaría al estudiante a partir de sus experiencias y conocimientos previos (aprendizaje significativo). Incluso trabajaríamos dos contenidos actitudinales sumamente importantes y de manera transversal: a) sus capacidades sociales (tanto al trabajar en grupo para preparar el juego como al jugar mediante su interacción con los demás jugadores y el Director de Juego); y b) su nivel de empatía, pues debe ponerse en el lugar de los otros jugadores para tomar decisiones y tener posibilidades de éxito en superar las misiones.

El uso de los juegos de rol como recurso didáctico en el área de Ciencias Sociales tiene ya precedentes en el ámbito universitario. No obstante, como indican Cebrián *et al.* (2014), es una herramienta distinta de las tradicionales y que no suele usarse para evaluar al alumnado, aunque fomenta el interés del estudiante por la materia y conlleva una mejor asimilación de los conocimientos y un desarrollo efectivo de las competencias y capacidades trabajadas para afrontar problemas y situaciones reales en las que el estudiante es el protagonista de la historia. Es más, Cebrián *et al.* (2014) introducen en la evaluación un juego de rol para estimular la motivación antes mencionada en el alumnado y, en parte, constatar lo apuntado por Miranda *et al.* (2012) sobre la falta de motivación, esfuerzo y preparación del estudiante como factores determinantes de su bajo rendimiento.

En Didáctica de la Historia Económica, cabría también destacar la experiencia realizada por Álvarez (2008), quien usa el juego de rol por la articulación que posibilita entre teoría y práctica, pudiéndose evaluar en el alumnado no solo la selección de contenidos sino la elaboración de estrategias de pensamiento que permiten interpretar, formular y afrontar problemas relativos a contenidos teóricos tratados y de modo que les permiten desarrollar sus nivel de competencia y, en especial, la competencia del autoaprendizaje.

3 UNA EXPERIENCIA DOCENTE BASADA EN EL JUEGO DE ROL

En la presente sección y en vista de lo anteriormente expuesto, queremos pasar a describir y mostrar los resultados de una experiencia docente basada en el uso del juego de rol como hilo conductor y vertebrador de la evaluación de la asignatura *Historia de las Relaciones Internacionales (RRII)*, del Grado en Ciencias Políticas de la Universidad Pablo de Olavide. Esta asignatura está enmarcada en el módulo “Áreas de desarrollo profesional” y busca el desarrollo de competencias directamente relacionadas con el ámbito laboral y profesional de un futuro politólogo.

3.1 Filosofía de la experiencia docente

Como ya se indicó, la Asignatura busca desarrollar las competencias profesionales de los futuros politólogos egresados de la Universidad Pablo de Olavide. En ese sentido, trabajar con el alumnado mediante actividades que simulen la vida real, tal y como indica Brookfield (1983), es clave para el correcto desarrollo y adquisición de competencias. Pese a las diferencias entre simulación y juego de rol dadas por Andreu Andrés *et al.* (2005), la actividad que planteamos, pese a ser un juego de rol y tener un guión marcado, permite simular la realidad ya que las características y reglas del juego conllevan un final abierto a la historia que vertebra el juego y que se concreta por las decisiones que toman los jugadores en base a sus respectivas personalidades y querencias y a la información disponible sobre el resto de jugadores y al uso que hagan de ella.

El juego de rol, junto al estudio del caso histórico asignado al estudiante para su preparación, permite trabajar directamente sobre tres de las competencias básicas para su futuro desempeño profesional: a) el aprendizaje autónomo, b) el trabajo en grupo y c) la planificación estratégica. Todo ello, desde la perspectiva de las RR.II. entre los países involucrados en el escenario planteado al alumnado en el juego y teniendo en cuenta las distintas perspectivas que influyen en los conflictos y tratados entre países (tanto de corte político como de contenido social y económico). Con el juego, el alumnado puede analizar sus distintas posibilidades de actuación y tomar decisiones sobre su curso de acción según su planteamiento estratégico de partida y las decisiones de los demás países en el escenario.

Pasamos a describir las dos etapas en las que se dividió la actividad: a) elaboración del caso práctico y b) preparación y desarrollo del juego de rol. En cada etapa se indicarán cómo las tres competencias anteriormente mencionadas son trabajadas y desarrolladas por el alumnado.

La primera etapa (elaboración de un estudio de caso asignado por el docente) permite al alumnado analizar en profundidad los entresijos de las RR.II. entre distintos países y la complejidad subyacente a tomar decisiones políticas, con las interrelaciones subyacentes tanto de política exterior como interior del país. Elaborar el caso tiene una fuerte componente de trabajo autónomo del estudiante para el análisis antes indicado, permitiéndole un mejor aprendizaje sobre la información de la que deben disponer (e incluso preparar) en su futura profesión de politólogo y la importancia de comprobar el grado de interrelación entre los diferentes aspectos de la Política (en especial, económicos, sociales o de seguridad interior y exterior). Para ello, elaboran materiales propios a partir de los contenidos impartidos y las referencias bibliográficas indicadas.

Las decisiones políticas rara vez se toman a partir del trabajo de una única persona. Suelen depender de un equipo de asesores que estudian y analizan exhaustivamente el caso para ponerlo en común con el ministro o consejo de ministros, que tomará las decisiones en base a dicho análisis. Por ello, el grupo de clase se divide en subgrupos de trabajo. Cada uno debe realizar un dossier para entregar al primer ministro de su supuesto país para que tome las decisiones necesarias en el contexto socio-político en el que se enmarca el juego. Por ese motivo, el dossier debe ser lo más completo posible conteniendo una guía de actuación y recomendaciones en política exterior para poder alcanzar los objetivos que el país tiene marcado en el juego y que son designados por el docente.

En la segunda etapa (preparación y desarrollo del juego), el dossier realizado por el subgrupo es esencial para el juego y, por ello, deben organizarlo y estructurarlo correctamente. Tienen que distribuir dentro del subgrupo tanto los papeles como las tareas a realizar. En ese sentido, los componentes tendrán que asumir tareas que pueden no ser de su gusto pero que son esenciales para que el trabajo en equipo se pueda llevar a cabo de manera correcta y eficiente.

También deben planificar las estrategias que piensan desarrollar para que su país logre los objetivos marcados. Para ello deben de analizar los posibles cursos de acción o estrategias de los países restantes (y que pueden entrar en conflicto con el suyo) para decidir la actuación adecuada de su país en base a las acciones y reacciones de otros países. La toma de decisiones permite aprender dinámica y activamente la gran complejidad de las RRII y la suma importancia de las políticas de cooperación sobre las de confrontación. Tras finalizar el juego, el alumnado analiza (con los docentes) si las decisiones tomadas fueron las más adecuadas o si, por el contrario, existían cursos alternativos de acción que hubieran permitido mejorar los resultados obtenidos.

3.2 Metodología seguida en la experiencia docente

El juego de rol aprovecha la estructura docente de la Asignatura: 14 sesiones de enseñanzas básicas (EB), en las que se presentan los contenidos básicos y la documentación de partida con la que el alumnado debe afrontar el curso; 4 de enseñanzas prácticas y de desarrollo (EPD), para trabajar los

contenidos y materiales antes indicados de manera práctica y buscando la adquisición de las competencias marcadas en la Guía Docente; y 4 sesiones de actividades dirigidas (AD), en las que el docente trabaja con subgrupos más pequeños esas competencias de forma más individualizada.

La elaboración del estudio de caso por el alumnado se realiza en las dos primeras EPD y la primera AD. En estas sesiones, se supervisa el trabajo autónomo realizado por el estudiante en dicho estudio, que debe recopilar la máxima información posible para afrontar el juego de rol con éxito junto al resto de su equipo. Tras organizar los subgrupos (eligiendo un coordinador), en la primera EPD, se les asigna un país y se establece el período histórico. En el curso 2013/14, se trabajaron las RR.II. en Europa entre 1870 y 1910, dándose referencias de base para el alumnado se documentara y localizar los datos, que les permitiera sustentar o rebatir las afirmaciones relativas a su país (siempre con datos contrastados y referenciados). En la AD, el subgrupo debe planificar el dossier sobre su país, organizando y repartiendo las tareas, además de repasar (con el docente) el borrador del trabajo que están realizando. En este punto, se concretan las normas de redacción y organización del dossier. Para la segunda EPD, cada subgrupo debe traer completado su dossier para revisar el material elaborado, afinando sus puntos fuertes e indicándoles los débiles para corregirlos en la versión final.

Hecho esto, se prepara en varias EPD el caso real para desarrollar el juego de rol con el que se evaluará parte del trabajo del estudiante y su subgrupo. Se redacta y finalmente se ejecuta el caso, asumiendo cada subgrupo el papel del país asignado en tres fases históricas. La toma de decisiones y planificación de estrategias se introduce en una EB sobre los rudimentos de la Teoría de Juegos.

Así, en la tercera EPD, a los subgrupos se les explican los detalles del juego y sus reglas de funcionamiento, pudiendo presentar sugerencias. Conocido el país asignado, disponen de dos semanas para recabar y organizar toda la información adicional (a sus trabajos individuales) necesaria para afrontar el juego. La organización de información se realiza con: a) un informe histórico-económico (a nivel internacional) del país; b) un reporte con información designada como básica para el del juego (indicada en una hoja Excel por el docente); y c) un reporte con la máxima información posible sobre el país durante el período estudiado para ambientar el juego. La información incluida en toda la documentación debe de estar perfectamente contrastada, organizada y presentada de manera clara, concisa y fácil de utilizar (todo ello citando las fuentes correctamente).

En la segunda AD, se organiza jerárquicamente el grupo (indicando al portavoz que tomará las decisiones finales y hará de enlace con el docente) y la distribución temporal del trabajo (incluido el reparto de tareas pendientes). Se corrige el dossier a entregar en aspectos formales y de contenido.

En la tercera AD, el docente (como Director de Juego) designa las distintas misiones a realizar por cada país con los objetivos a lograr. Conocidos éstos, cada subgrupo debe planificar y diseñar una estrategia de acción para su país, incluyendo las tácticas para alcanzar los objetivos. Para evaluar el trabajo, se tiene en cuenta la delimitación, claridad expositiva y ejecución, evitando la dispersión de esfuerzos y correcta calibración de factores (fuerzas, tiempo y objetivos).

En la cuarta AD, el subgrupo debe revisar y organizar todo el material realizado para alcanzar sus objetivos y recopilar datos relativos a los países contrincantes (asignados a los otros subgrupos). Así realizan una actividad propia de los servicios de inteligencia, conociendo a los países con los que pueden aliarse o enfrentarse, localizando sus puntos fuertes y débiles para la firma de tratados beneficiosos para ambos firmantes (o, al menos, para el promotor) o perjudiciales para un tercero. Es importante conocer los datos cuando estalla un conflicto entre países, ya que éstos pueden exagerar sus datos (e. g. recursos económicos y tropas) y, sin prueba documentada sobre su falsedad, serán los datos usados en el juego con el posible beneficio para el país y perjuicio para sus contrincantes.

Finalmente, la cuarta EPD consiste en el juego de rol en directo con la participación de todos los subgrupos con las reglas establecidas y explicadas para enfrentamientos y negociaciones, los cuales se usan para lograr los objetivos marcados a cada subgrupo. Como en todo juego, se sigue una historia que lo vertebra durante la sesión y que introduce variables no contempladas por los jugadores para dar emoción e imprevisibilidad, abriendo el resultado final del juego y posibilitando que simulen realmente las idas y venidas acontecidas en la vida cotidiana.

En el aula virtual BlackBoard, se habilitaron foros donde tuvieron lugar las negociaciones diplomáticas entre subgrupos, permitiendo la interacción entre subgrupos para alcanzar acuerdos. Lo ideal sería hacerlo oralmente, pero no fue factible con el número de estudiantes matriculados (40 estudiantes en 7 subgrupos). Como aspecto positivo, los foros dejaron constancia escrita del desempeño de cada subgrupo y de su trabajo e interés en el juego, información sumamente relevante para su evaluación.

Un docente seguía las negociaciones, introduciendo “espías” en las mismas, dando acceso al foro de negociación a miembros de otros subgrupos.

En los enfrentamientos entre países (o coaliciones de éstos, mediante tratados entre ellos), se cruzaron los datos aportados por cada país (acumulándolos para las coaliciones) con la hoja de cálculo Excel, programándose funciones que procesaron la información cómoda y rápidamente (pese al volumen de los datos). El software dio mayor agilidad para obtener resultados (conocer vencedor y perdedor del conflicto) e incluir distintas variables durante la historia vertebradora del juego.

Para evaluar, se procedió al seguimiento continuado de la actividad tanto en la elaboración de material como en el propio juego. En las sesiones, los subgrupos rellenaron una hoja de control sobre el trabajo realizado. Tras concluir el estudio de caso, se procedió a analizar y planificar estrategias y tácticas por el subgrupo con el material elaborado sobre sus contrincantes. Se evaluó la dinámica y actividad desarrollada durante el juego además de la aptitud para lograr los objetivos marcados.

3.3 Resultados de la experiencia

La actividad aquí expuesta fue seguida por el 90% del alumnado matriculado en el curso 2013/14, consiguiendo superar la Asignatura el 100% del alumnado participante en el juego y la mayor parte de este alumnado obteniendo unas muy buenas calificaciones abarcando desde el “Notable” hasta la “Matrícula de Honor”.

REFERENCIAS

- [1] Álvarez M.A. Juego de roles: Una experiencia en la enseñanza de la Historia Económica y Social General. En Actas de las XIII Jornadas de Epistemología de las Ciencias Económicas. Universidad de Buenos Aires (2008).
- [2] Andreu Andrés M.A., García Casas M. & Mollar García M. La simulación y el juego en la enseñanza-aprendizaje de lengua extranjera. Cuadernos Cervantes XI (55), 34-38 (2005).
- [3] Brookfield S.D. Adult Education and the Community. Open University Press (1983).
- [4] Cebrián M., Sánchez E. & Botella E. El método de evaluación como mecanismo de motivación. En Actas del XI Encuentro de Didáctica de la Historia Económica. Universidad de Santiago de Compostela (2014).
- [5] Giménez P. Los juegos de rol: Hacia una propuesta pedagógica. Primeras Noticias, Revista de Literatura 195, 81-84 (2003).
- [6] Imbernon F. & Medina J.L. Metodología participativa en el aula universitaria. La participación del alumnado. Editorial Octaedro (2005).
- [7] Le Boterf G. Ingeniería de las competencias. Gestión 2000/EPISE (2000).
- [8] Mateo J. Interpretando la realidad, construyendo nuevas formas de conocimiento: el desarrollo competencial y su evaluación. Revista de Investigación Educativa 25 (2), 513-531 (2007).
- [9] Martínez González J.A. La naturaleza de las competencias en el Espacio Europeo de Educación Superior. Cuadernos de Educación y Desarrollo 2 (22) (2010).
- [10] McDonald R., Boud D., Francis J. & Gonczi A. Nuevas perspectivas sobre la evaluación. Boletín Técnico Interamericano de Formación Profesional 149, 41-72 (2000).
- [11] Miranda J.A., Montañó B. & Sáez M.A. ¿Por qué se suspende la Historia Económica? Determinantes del bajo rendimiento académico. En Actas del X Encuentro de Didáctica de la Historia Económica. Universidad de Salamanca (2012).
- [12] Morin E. Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Seix Barral (2001).
- [13] Roé R.A. What makes a competent psychologist? European Psychologist 7 (3), 192-202 (2002).
- [14] Tena León, M. & Tricás J. Un sistema de evaluación de competencias centrado en el estudiante. La implicación del profesor y el rol del estudiante no como participante sino como responsable de su aprendizaje. En Actas del Congreso Internacional UNIVEST 08. Universitat de Girona (2008).