



VNIVERSITATIS VALÈNCIA

MÁSTER UNIVERSITARIO EN PROFESOR/A DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

ESPECIALIDAD DE DIBUJO - CURSO 2014-2015.

**LOS JUEGOS DE ROL EN LA EDUCACIÓN
ARTÍSTICA: SU APLICACIÓN EN LOS MUSEOS
DE ARTE**

NOMBRE DEL AUTOR: Janire Lourdes Roldán Arberas

NOMBRE DEL TUTOR DE UNIVERSIDAD: Dr. Ricard Ramon Camps



VNIVERSITATĪ VALÈNCIA

**MÁSTER UNIVERSITARIO EN PROFESOR/A DE EDUCACIÓN SECUNDARIA
ESPECIALIDAD DE DIBUJO - CURSO 2014-2015.**

**LOS JUEGOS DE ROL EN LA EDUCACIÓN
ARTÍSTICA: SU APLICACIÓN EN LOS MUSEOS
DE ARTE**

NOMBRE DEL AUTOR: Janire Lourdes Roldán Arberas

NOMBRE DEL TUTOR DE UNIVERSIDAD: Dr. Ricard Ramon Camps

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	2
2. MARCO TEÓRICO: OBJETO DE ESTUDIO	3
2.1. Planteamiento del tema.....	3
2.2. Objetivos	5
2.3. Justificación de la investigación	6
3. MARCO EMPÍRICO	9
3.1. Marco metodológico	9
3.2. Desarrollo del estudio.....	10
3.2.1. Análisis de datos	10
3.2.2. Exposición de resultados	22
3.2.3. Interpretación y discusión	28
4. CONCLUSIONES	34
5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	36
6. ÍNDICE DE TABLAS	1
7. ÍNDICE DE FIGURAS.....	2

1. INTRODUCCIÓN

Acudir a un museo de arte puede resultar una experiencia educativa muy agradable, obteniendo un buen aprendizaje gracias a la oportunidad de ver las obras *in situ*, de poder analizarlas y observarlas sin ningún tipo de distorsión en el color, tamaño o forma. Sin embargo, dicha experiencia puede no resultar tan provechosa debido a las limitaciones que se encuentran en el propio funcionamiento del museo, tales como el guardar silencio o el mantener una distancia de seguridad que impida apreciar, incluso, el tipo de pincelada que ha utilizado el autor de la obra. La información ofrecida por los propios museos suele ser escasa, limitándose a pequeñas cartelas o folletos en los que no vienen más que unos pocos datos referentes al objeto de estudio. El hecho de que los visitantes no tengan una participación activa durante la visita a los museos tampoco ayuda a que la experiencia adquiera todo su potencial.

Resulta necesario que haya un cambio en la forma de enseñar de los museos de arte, una forma que involucre al alumnado y que haga que el público no vea cómo los alumnos prefieren mirar la pantalla de su móvil, poniéndose al día de las novedades, antes que maravillarse de la gran obra que tienen en frente. Son muchos los museos especializados en otros ámbitos que han conseguido conectar con el público adolescente, por lo que resulta necesario encontrar la manera de hacer lo propio con los de arte. Hacerles partícipes de la visita mediante un método lúdico que resulte atractivo al público juvenil, consiguiendo que interactúen con el propio museo, les hará obtener un aprendizaje significativo que les ayudará a asentar mejor los conocimientos adquiridos. Y si ven que en dicha visita ha habido un progreso en su aprendizaje, probablemente estarán motivados para acudir de nuevo, ya sea con el centro educativo, o acudiendo por su propio interés de forma individual.

La investigación persigue, como objetivos, la puesta en valor de los juegos de rol en la educación y, en especial, los beneficios que pueden tener con respecto al Área de Educación Artística; la creación de unas pautas para la correcta utilización de los juegos de rol en los museos de arte; y, por último, el aprendizaje multidisciplinar que se puede llegar a obtener mediante la gamificación, relacionando el Área de Educación Artística con las demás.

En esta investigación se han analizado museos y centros educativos que han conseguido que los jóvenes alumnos cambien la apreciación que tienen sobre la obtención del aprendizaje en este tipo de instituciones, gracias a que se ha cambiado el método tradicional de la clase magistral por otro que permite la participación activa y la experimentación, haciendo que el alumnado ponga los 5 sentidos en el aprendizaje. También se realizaron entrevistas a profesores de secundaria que han utilizado en muchas ocasiones esta metodología, encontrándose muy orgullosos de los resultados tan positivos que han obtenido en cada una de las experiencias. Se ha realizado, también, una propuesta para poner en práctica dichos juegos en los museos de arte, de tal manera que el alumnado obtenga experiencias positivas en las visitas a dichos museos gracias a la utilización de una práctica educativa innovadora, participativa y atrayente para el público adolescente.

La investigación apuesta por la utilización de los juegos de rol en la práctica educativa, haciéndose eco de sus múltiples beneficios, que afectan tanto en lo personal de cada individuo, como en lo educativo, permitiendo un aprendizaje interdisciplinar y holístico, a pesar de no ser una práctica muy extendida.

2. MARCO TEÓRICO: OBJETO DE ESTUDIO

2.1. Planteamiento del tema

De acuerdo con Hein (1998) y López y Alcaide (2011), los museos comenzaron como lugares de exposición para demostrar la riqueza y el poder de la nación, sin ningún tipo de carácter pedagógico. Posteriormente, en la segunda mitad del S. XIX, junto al desarrollo científico e industrial, se desarrollaron también campañas, conferencias, cursos y programas didácticos pensados para educar, no solamente a los usuarios de los museos, sino también a aquellos centros educativos que los visitaban. Sin embargo, el progreso escolar dejó atrás las experiencias educativas en los museos, y éstos se tornaron en lugares meramente expositivos, destinados al placer y la satisfacción estética. Dicho carácter territorial todavía es patente hoy en día, y no son pocos los museos etnográficos de reciente construcción que únicamente se han erigido con un único fin: la creación de una identidad estética y cultural (Ramon, 2011).

Hasta los años 50, la única manera en que el visitante podía intentar comprender aquello que estaba contemplando era mediante una pequeña descripción en cartelas, visitas guiadas o conferencias ofrecidas por expertos en la materia. Este tipo de prácticas dificulta mucho el entendimiento de la exposición, no pudiendo ir más allá de la información que ofrece el propio cartel o la opinión subjetiva que ofrecen tanto los guías como los conferenciantes, dificultando de esta manera la comprensión de las personas que no son expertas en la materia (Moral, 2008).

No es hasta los años 60 cuando se reivindica la educación por descubrimiento, haciendo partícipes a los museos de esta práctica educativa, pero es en la década de los 70 cuando tiene lugar en los museos la pedagogía activa, continuando de esta manera con la educación por descubrimiento, en el que los usuarios ya no son meros espectadores. Debido al cambio pedagógico que ha tenido lugar en los museos, se dan visitas masivas de centros escolares que buscan la educación durante las mismas. Los museos intentan, de esta manera, aproximar las obras a un colectivo sin mucha formación en la materia. Sin embargo, el sistema de fichas didácticas que propusieron quedó demostrado que no era el método más adecuado para su realización, aunque promulgó la educación por descubrimiento que, posteriormente, será utilizada.

Durante los años 80, los museos se percibieron como entes comunicadores, volviendo atrás en el tiempo, pues los montajes "se ven como estructuras de objetos que hablan por sí mismos, que sugieren por sí solos contenidos culturales al espectador" (López y Alcaide, 2011, p.18). El usuario del museo vuelve a convertirse en un espectador pasivo de los mismos, en un receptor de aquello que el museo quiere que aprenda.

Años más tarde se dieron cuenta de que las exposiciones no son solamente objetos que contemplar, sino que tienen valor intrínseco, por lo que los museos se centraron nuevamente en los visitantes, ofreciéndoles experiencias más dinámicas. Hoy en día, son muchos los museos que persiguen esta práctica de participación por parte del usuario. El museo, en palabras de Huerta (2010a, p.13), "se ha convertido en buena medida en un catalizador de actividades educativas" al que hay que exigir experiencias que cumplan con los intereses de los usuarios, al mismo tiempo que les educan y

enriquecen, haciéndolos de esta manera necesarios para los centros educativos. En estos momentos, no son muchas las personas que dudan del carácter educativo y didáctico que tienen los museos, así como de los procesos educativos que tienen lugar en ellos (Maceira, 2008).

Sin embargo, y por lo general, los museos han seguido hasta la fecha una metodología muy procedimental, dejando de lado el desarrollo de la imaginación y el trabajo colaborativo (Huerta, 2010b). Ahora mismo, se da el caso de una época en la que conviven, a la vez, museos basados en la pedagogía tradicional, como son los museos de arte, con museos que buscan nuevos métodos de enseñanza adaptados al siglo presente (Ruíz, 2006). Los museos de ciencias han conseguido que el colectivo escolar se sienta atraído por ellos, impulsando las experiencias multisensoriales en las que se incorporan los juegos de rol y el teatro (Padró, 2005).

Un juego de rol es una actividad lúdica que consiste en interpretar un personaje, procurando no ser uno mismo, en el que se ha de actuar y tomar decisiones como las tomaría el personaje, interactuando con otros personajes a través de las acciones y acontecimientos que tengan lugar durante el desarrollo del juego (Roda, 2010). Este tipo de actividades parecen más propias de museos especializados en materias creativas y artísticas, con un carácter innovador, por lo que resulta extraño que se hayan incorporado en los museos de ciencias y no en los de arte, que siguen ofreciéndose como lugares meramente expositivos, sin haberse parado a pensar en los aspectos positivos que este tipo de prácticas pueden desarrollar en el alumnado.

2.2. Objetivos

Mediante esta investigación se persiguen varios objetivos. El primero de ellos, y el principal, es analizar y poner en valor la utilidad y los beneficios que tienen los juegos de rol en la práctica educativa, tanto a nivel personal de cada alumno, como a nivel general en el Área de Educación Artística, contextualizando dichos juegos y relacionándolos con la propia Área.

El segundo está directamente relacionado con el primero, y consiste en realizar una propuesta educativa en la que se utilicen los juegos de rol en las visitas a museos

de arte, haciendo partícipes de las mismas tanto a docentes y profesionales del museo, como al alumnado. Mediante la utilización de estas prácticas educativas, se pretende crear una conexión con los discentes de los centros de secundaria, usando una metodología más interactiva, lúdica y amena que mediante los métodos tradicionales. Se quiere estimular la curiosidad del alumnado por el Área de Educación Artística mediante el uso de los juegos de rol, sugestionando su motivación para aprender y seguir formándose en dicho ámbito.

Como objetivo último, se quiere relacionar el Área de Educación Artística con otras, permitiendo un aprendizaje en el que las asignaturas no sean materias de contenidos estancos sin relación entre sí, sino creando conexiones que permitan que dichos contenidos se aprendan de manera global. Se pretende mejorar la interrelación entre departamentos de distintas áreas educativas mediante el uso de los juegos de rol.

2.3. Justificación de la investigación

Un visitante que acude a un museo de arte realiza, prácticamente, las mismas acciones una y otra vez, casi como si fuera un ritual: acude a la sala expositiva que quiere ver, en caso de haberlos, lee los carteles que hay nada más entrar en dicha sala y observa, obra tras obra, en silencio y a una distancia prudencial. Si no conoce la obra, acude a la cartela que acompaña a la misma y ahí puede leer el autor, la fecha, el nombre de la obra y el material en el que está realizado. Si tiene suerte, puede encontrar una descripción que intenta ser lo más objetiva posible, pero siempre carente de más información que pueda llevar a entender la obra en su conjunto. Un ducho en la materia no necesitará prácticamente más información sobre lo que contempla, pero una persona novel se siente perdida, pues le es muy difícil llegar a comprender la importancia o el valor artístico con la breve información de dicha cartela.

El visitante que va acompañado y quiere hacer algún comentario, o bien le intenta explicar a su compañero la obra que tienen delante, debe hacerlo en susurros, pues si levanta la voz es rápidamente amonestado por el vigilante de la sala o el resto del público. Los museos de arte siempre han sido, y son, lugares silenciosos donde hablar está mal visto, como si de esta manera fueran considerados lugares más serios

y con mayor prestigio. Y sucede en prácticamente todos, ya sean de arte clásico como contemporáneo.

Algo similar sucede cuando alguien se acerca a observar y analizar el trazado o la técnica utilizada. Si se acerca demasiado, a pesar de que no haya infringido ningún tipo de protocolo, como tocar la obra o atravesar el cordón de seguridad que rodean algunas obras, es reprendido por el mismo vigilante que impide que se levante la voz.

Ambos factores hacen que la visita resulte incómoda e, incluso, intimidante. Y si a eso se le suma la posibilidad de que el visitante esté contemplando algo que no comprende, sin tener la oportunidad de que le sea explicado en algún momento de la misma, resulta que la visita es considerada como un error, una especie de fracaso que debería ser subsanado de alguna forma.

Son muchos los centros educativos que realizan visitas a los museos de arte, "excursiones extraescolares", como comúnmente se conocen, esperando que los alumnos obtengan un buen aprendizaje de dicha visita, pero sin tener el resultado esperado la mayoría de las veces. En ocasiones, ni siquiera se les ha explicado previamente a los discentes qué es lo que van a ver en el museo, qué conocimientos previos deberían tener, ni con qué conocimientos adquiridos deberían relacionar los nuevos. El docente que les acompaña pocas veces hace de guía, quedando relegado a un segundo plano por el profesional del museo, y sin contar con ningún tipo de participación. Únicamente actúa como un vigilante más, llamando la atención a sus alumnos cuando éstos alzan la voz o no tienen un comportamiento deseado.

Por su parte, el alumnado pocas veces atiende o muestra interés, pues para ellos sigue siendo una clase magistral que solamente ha cambiado de escenario. Al igual que al profesor, se les ha asignado el papel de observadores, sin estar involucrados realmente en aquello que se está explicando, sin hacerles partícipes de la visita. No hay una diferencia real entre ver la obra *in situ* u observarla en el aula mediante un proyector. Podrán ver el tamaño y los colores reales, pero si no pueden analizar la obra más allá que mediante la utilización de los métodos tradicionales, el alumnado pronto caerá en la desidia y, al igual que con el visitante de a pie, se podrá considerar que la visita habrá fracasado.

El carácter pedagógico de los museos y la utilidad de los mismos, en especial los museos de arte en relación a la asignatura de Educación Plástica y Visual, está sobradamente reconocido. Los centros educativos precisan de los museos, y éstos requieren de los centros. El arte necesita a ambos, como nos recuerda Huerta (2010a). Resulta necesario que los museos de arte cambien los esquemas tradicionales y se centren en los intereses y las experiencias del alumnado. Esto daría como resultado el desarrollo de programas museísticos que permitirían a los visitantes tener experiencias satisfactorias, al mismo tiempo que los museos contribuirían al crecimiento humano y a su educación (Hein, 1998). Los juegos de rol pueden ayudar a que dicha experiencia sea significativa, al mismo tiempo que se aseguraría el aprendizaje.

A su vez, resulta esencial que tanto los docentes como los profesionales de los museos colaboren estrechamente, desarrollando un modelo educativo que, mediante las acciones resultantes entre los propios usuarios y el museo, éste conecte con el público adolescente al mismo tiempo que promueve la creatividad (Huerta, 2010a). Por otro lado, tanto profesores como educadores de museos han de hacer todo lo posible para conseguir que el público sea crítico a los mensajes expositivos, dotando tanto a los museos como a los alumnos de los medios necesarios para que esto sea posible (Juanola y Colomer, 2005).

Resulta, por tanto, necesario que los profesores realicen actividades más innovadoras y atrayentes que aquellas que son sugeridas por los libros de texto. Los docentes deben avivar las ganas de seguir aprendiendo y, para ello, deben tomar iniciativas e, incluso, retomar proyectos de años pasados. Dichas estrategias educativas, más novedosas, serían más acordes al tiempo actual. Hay que reivindicar, las aportaciones que sean, al mismo tiempo, atrevidas y creativas (Huerta, 2010a). Los juegos de rol, que permiten asumir diferentes papeles y pensamientos distintos a los de uno mismo, consiguiendo que se adquiriera un aprendizaje de una manera amena y distraída, pueden resultar útiles en la estrategia educativa pues, de acuerdo con Berrocal, Caja y González (2001), de vez en cuando hay que recurrir a actividades de carácter lúdico en el que se permita al alumnado asumir diferentes roles para que puedan obtener diferentes visiones de la realidad. Y esto es realmente necesario si se quiere obtener una visión crítica en el Área de Educación Artística.

3. MARCO EMPÍRICO

3.1. Marco metodológico

Se trata de una investigación socio-crítica orientada a la práctica educativa, en la que se reflexiona sobre el funcionamiento y la pedagogía ofrecida por los museos de arte y se analiza críticamente, proponiendo un cambio educativo que apueste por la incorporación de los juegos de rol en la práctica docente en el Área de Educación Artística durante las visitas a los museos.

Es, por lo tanto, una investigación teórica, un estado de la cuestión que busca proponer una práctica educativa innovadora en cuanto a la educación artística y las visitas que tienen lugar en los museos de arte. Es una investigación puramente cualitativa, que toma como datos experiencias que han tenido lugar en museos y centros educativos que han elegido los juegos de rol como medio metodológico para obtener el aprendizaje.

Para poder llevar a cabo la investigación se han utilizado, en su mayoría, libros y revistas para buscar información sobre las perspectivas pedagógicas de los museos, desde sus inicios hasta el enfoque actual, resultando útil para plantear el estado de la cuestión y siendo el escenario a través del cual ha tenido lugar dicha investigación. Aquellos libros que relacionaban los museos con los centros educativos también han tenido un gran peso en la investigación. También se ha utilizado este tipo de material bibliográfico para todo aquello que era relevante para el Área de Educación Artística, ya fuera en relación con los museos o en nuevas formas de planteamiento de la materia.

En cuanto al material utilizado para los juegos de rol, han sido especialmente útiles los libros que se han editado a partir de las Knudepunkt. Éstas son un ciclo de conferencias sobre los juegos de rol nórdicos, que normalmente tiene lugar en Noruega. Muchas de éstas hacen referencia a la relación existente entre los juegos de rol y la educación que se establece mediante la utilización de los mismos. Las páginas web, por su parte, han sido muy utilizadas ya que el material impreso que tiene relación con la educación y los juegos de rol es realmente escaso.

También se ha realizado un trabajo de campo mediante la elaboración de cuestionarios a profesores de secundaria de diferentes áreas educativas, que han

utilizado los juegos de rol durante su práctica docente, no siendo ninguno de los entrevistados profesores de educación artística ya que no se ha encontrado ninguno que los utilice. También se contactó con el internado Østerskov Efterskole, un centro educativo para jóvenes entre 14-17 años que basan, íntegramente, la enseñanza en juegos de rol.

3.2. Desarrollo del estudio

3.2.1. Análisis de datos

De acuerdo con Duus (2003), la idea de combinar juegos de rol con educación no es nueva. Ya en los años 70 y 80, esta práctica fue muy popular y bien reconocida como un buen instrumento que podía contribuir al proceso de aprendizaje. Aunque esta actividad se abandonó, hoy en día está muy extendida en las instituciones de Dinamarca, tanto en museos como en centros educativos.

Den Gamle By - Villa Antigua en español - es un museo abierto al aire libre situado en Aarhus, Dinamarca, como se puede ver fácilmente visitando su página www.dengamleby.dk. Dicho museo consigue recrear la vida diaria de la población del país durante los siglos XVII, XVIII y XIX. Los visitantes pueden interactuar con la gente de la época, ya sea visitando a la esposa del panadero que vende tartas realizadas mediante recetas tradicionales, o hablando con el cura local. Estas personas cuidan el lenguaje, utilizando el que se hablaba en la época que están representando, lo que ayuda a hacer todavía más real la experiencia. También pueden explorar el interior de las viviendas, totalmente decoradas y amuebladas como lo hacían en aquella época, o viajar por el pueblo en un carruaje típico. Este museo cuenta con una oferta didáctica titulada: Niño/a por un día en una villa en 1864, que consiste en una aproximación, mediante juegos de rol, a la vida local del S. XIX. Se trata de un curso interdisciplinar que incide, sobre todo, en la conducta, el lenguaje y las diferencias entre hombres y mujeres, tomando conciencia, de una manera inmersiva, de la forma de vida tan diferente a la que tienen ahora.



Figura 1. Museo Den Gamle By (2013). *Jóvenes interpretando el papel de obreros en 1864*. Recuperado de <https://www.dengamleby.dk/eng/explore/living-history/>

Debido a que la historia se vuelve más accesible, y a la participación activa de los alumnos, es muy demandado por los centros educativos. El curso cuenta con un equipo interdisciplinar formado por los siguientes profesionales: un responsable educativo del museo, que ha de ser licenciado en historia y arte dramático, una persona doctorada en historia, actores y actrices, el docente y maestros artesanos. Además, el equipo también cuenta con colaboradores externos y voluntarios. Se aprecia que son muy importantes tanto las dotes interpretativas, como los conocimientos históricos que deben tener los encargados de dicho curso, para que tenga lugar un correcto aprendizaje por parte de los alumnos. Resulta también interesante que los profesionales del museo colaboran estrechamente con los docentes. El curso también es evaluado, tanto por el museo como por el docente, en base al aprendizaje adquirido por los alumnos y la satisfacción personal del profesor, quien es el último responsable.

En la ciudad de Skjern, Dinamarca, se encuentra el museo de Ringkøbing-Skjern, como se puede ver en su página www.levendehistorie.dk. Al igual que el museo anterior, pretende acercar la historia mediante la participación activa de los visitantes.

En este caso, se trata de la historia vikinga y sus costumbres, ofertando el curso llamado: El período vikingo en el oeste de Jutlandia en torno a 800-1000 d.C. Los alumnos tienen la oportunidad de fabricar herramientas propias de la época, trabajar en talleres de cocina de recreación, moler la harina en el molino tal y como se hacía antiguamente,... y todo ello rodeados de representaciones fieles de edificios y lugares del periodo histórico. Nuevamente, es un curso interdisciplinar que cuenta con profesionales en la materia y se centra, sobre todo, en la historia y la naturaleza. Para poder desarrollar correctamente el curso, es necesario que formen parte del equipo un responsable educativo, un guía marítimo, un equipo de pedagogía, un ingeniero forestal y un guía de espacios naturales. Se puede apreciar que la colaboración entre los educadores del museo y los profesores es un hecho en Dinamarca. El contar con un equipo pedagógico da una idea del alto grado de preocupación que hay en la adquisición de conocimientos por parte de los alumnos. El curso es evaluado de la misma manera que en el museo de Aarhus.



Figura 2. Museo de Ringkøbing-Skjern (2014). *Niños y jóvenes*. Recuperado de http://www.levendehistorie.dk/B%C3%B8rn_og_unge

El internado danés Østerskov Efterskole está situado en un pequeño pueblo llamado Habro, al norte de Jutland. Según cuenta uno de sus directores, Hyltoft (2008), el centro lleva 9 años enseñando a través de juegos de rol, rompiendo esquemas preconcebidos sobre lo que es realmente un centro educativo. Los alumnos, entre 14 y 17 años, acceden a esta escuela mediante una entrevista personal a la familia en la que informan sobre la vida en la escuela y su metodología, sin excluir a aquellos jóvenes que puedan tener problemas sociales - económicos, abuso del consumo de alcohol,... - o de aprendizaje - mayormente dislexia y Asperger -. En Dinamarca, el porcentaje de alumnos en los que hay que adoptar medidas especiales es de aproximadamente el 5%, llegando a sextuplicarse este porcentaje en el internado, tal y como se muestra en el gráfico siguiente.

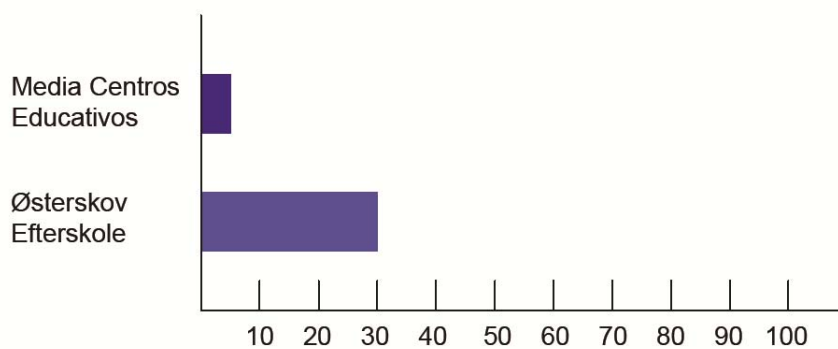


Figura 3. Comparativa de las medias de alumnos con NEE en distintos centros.

Es posible que el número de estos alumnos sea mayor en el internado ya que son varios los estudiantes que han pasado por diversos centros sin encontrar realmente su sitio, teniendo problemas educativos allá donde iban, y que optaron por el centro porque se sintieron atraídos por la nueva metodología. A pesar del elevado número de alumnos con NEE y del cambio metodológico, el siguiente gráfico muestra que el rendimiento académico apenas se ve afectado. Además, se ha llegado incluso a la total ausencia de problemas disciplinarios. Se ha descubierto que la enseñanza a través de los juegos de rol permite a aquellos alumnos que no estaban cómodos con el modelo educativo tradicional, darles una segunda oportunidad para seguir educándose y adquirir conocimientos.

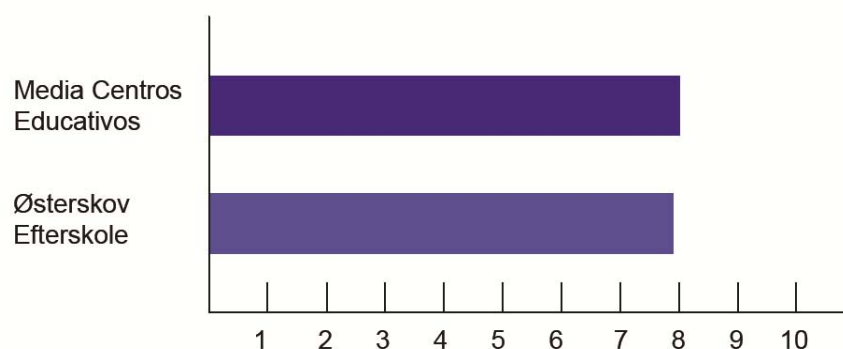


Figura 4. Comparativa de las medias académicas de los alumnos en distintos centros educativos.

El Østerskov Efterskole se centra más en el aprendizaje de los alumnos que en la enseñanza de los profesores, apoyando el aprendizaje holístico y multidisciplinar. Se organizan en dos equipos docentes: el primero centrado en ciencias, y el segundo en el lenguaje artístico, alternándose según el calendario establecido - aproximadamente, cada 2-3 semanas -. Establecen la enseñanza a través de unidades temáticas donde los alumnos adquieren un rol y, a partir de él, deben resolver los problemas y conflictos que dicha unidad temática les ofrece. Este tipo de sistema les permite cubrir buena parte del currículo en pocas clases, resolviendo el mayor problema en que el personal docente debe participar al unísono y totalmente coordinado para que se puedan crear las sinergias apropiadamente.

En el documental que hay disponible en la página web del centro - <http://osterskov.dk> -, los alumnos cuentan sus impresiones sobre el sistema educativo. Para ellos fue difícil al principio entender que los conceptos "aprender" y "divertirse" no son conceptos antónimos que están reñidos entre sí. Esto es debido a que están acostumbrados al sistema tradicional, en el que el alumno se sienta y simplemente escucha la clase magistral. Son muchos los que aseguran que han llegado a odiar ese sistema académico en el que se sienten forzados a hacer aquello que dice el docente, sin darles ningún tipo de explicación de por qué deben realizar la tarea asignada ni motivándoles para que el trabajo salga adelante.



Figura 5. Østerskov Efterskole (2012). *Búsqueda de los héroes*. Recuperado de <http://osterskov.dk/album/helte-soges/>

También aseguran que en el Østerskov Efterskole los profesores son más felices y motivan de mejor forma a los alumnos a aprender y tomar parte de las actividades, lo que da como resultado que ambas partes implicadas en el proceso salgan altamente beneficiadas. Al mismo tiempo, los profesores afirman que, mediante su metodología, se forman estudiantes preparados para el mundo real, que saben manejarse bien en las relaciones sociales, se adaptan con facilidad al entorno y a las situaciones y saben poner en práctica la teoría que han adquirido. Estos son, realmente, los objetivos que persiguen prácticamente todos los centros educativos, aunque el alto fracaso escolar notifica que estos objetivos no siempre se cumplen.

El internado no es el único centro educativo que cree en los beneficios de esta práctica educativa, aunque sí es el primero que ha creado un sistema educativo utilizando íntegramente los juegos de rol. El grupo americano Seekers Unlimited es una organización sin ánimo de lucro que se dedica a preparar juegos de rol educativos a los centros que así lo demandan, como se puede consultar en su página <http://seekersunlimited.com>. Está formado por un equipo de expertos en educación y

jugadores de rol experimentados que han considerado que éstos pueden ser beneficiosos para el aprendizaje de los alumnos, y que son una buena alternativa para promover el entusiasmo y la creatividad a la hora de obtener conocimientos.

Seekers Unlimited ofrece 3 programas diferentes de aprendizaje, según las necesidades de cada centro, que pueden ser adaptados según el nivel, la asignatura o demás situaciones. En este caso, se trata de una actividad en la que no hay interrelación entre áreas de conocimiento, sino que se busca un refuerzo en una materia específica. Por normal general, los estudiantes afirman que aprenden y fortalecen su aprendizaje al mismo tiempo que se divierten, poniendo especial énfasis en el hecho de que son ellos los que toman las decisiones, y dándose cuenta de que todos tienen algo que decir. Los juegos creados por la asociación ayudan a la autonomía de los discentes, así como a la participación y a la interacción entre compañeros de clase. Algunos alumnos afirman que han llegado a apreciar la materia que antes les era tan detestable, pues han comprendido su utilidad de una manera comprensible y amena. A raíz de los comentarios de los usuarios de estos programas, se puede concluir que la experiencia es positiva.

No solamente los nórdicos y americanos son los únicos que han decidido incorporar los juegos de rol como práctica educativa. También en España se encuentran algunos ejemplos que se exponen a continuación. Se trata de 4 docentes de secundaria de distintas materias y centros educativos españoles que, amablemente, han accedido a contestar una serie de preguntas sobre la relación educativa existente entre los juegos de rol y sus materias. Todos son jugadores de rol experimentados que llevan jugando desde la adolescencia y que, viendo los beneficios tan positivos que tuvieron en ellos, decidieron ponerlos en práctica en sus puesto de trabajo.

Para mantener el anonimato, se ha optado por llamarles por sus iniciales. A.P. es profesor de Latín y Cultura Clásica, M.R. ha sido tutor y es profesor de Ciencias Sociales, D.B. es profesor de Historia y N.C. es profesora de Economía. Cuando se les pregunta por qué eligieron los juegos de rol como método de enseñanza, sus respuestas se muestran en la siguiente tabla:

Tabla 1. *Razones de la elección de los juegos de rol.*

A.P.	Me gustan, lo cual hace que transmita mejor el entusiasmo por su contenido, controlo su dinámica bastante bien y son formalmente originales como metodología.
M.R.	Jugador habitual desde la adolescencia, lector habitual de literatura docente.
D.B.	La gamificación es una de las técnicas que se buscan aplicar en educación. El rol encaja perfectamente en este tipo de técnicas.
N.C.	Me gustan las metodologías docentes poco convencionales para estimular la creatividad y mejorar los resultados y el ambiente en el aula.

Se puede observar que las razones son muy diferentes entre sí, pero todas buscan aunar las dos pasiones que estos docentes tienen: por un lado la de crecer como profesionales, probando nuevas metodologías más innovadoras y creativas, acordes al S. XXI y, por otro lado, utilizar una práctica que conocen bien y que encaja en la práctica docente por su carácter lúdico y formal.

Una vez aclaradas las razones del porqué de su elección, resulta imprescindible conocer cuáles son sus opiniones sobre qué pueden aportar los juegos de rol a la práctica docente. Los resultados se muestran en la tabla 2:

Tabla 2. *Qué aportan los juegos de rol.*

A.P.	Creatividad, memoria, trabajo en equipo, motivación, imaginación...
M.R.	En el ámbito de las ciencias sociales la documentación previa, tanto histórica como sociológica, es notable. En el ámbito de tutoría de cursos son múltiples las herramientas que ofrece para resolución de conflictos y negociación.

D.B.	Permite trabajar varias competencias simultáneamente, sobre todo la social, pero también aprender a aprender si la actividad tiene pruebas de conocimiento.
N.C.	Mejora el aprendizaje, reduce conflictos, fuente de motivación, mejora la creatividad...

Parece que son múltiples los beneficios que aportan los juegos de rol según la experiencia que ha tenido cada docente. Destaca el incremento de la creatividad y la motivación, seguidos de la mejora del aprendizaje. Relacionar estos beneficios con el Área de Educación Artística ayudaría plenamente, pues gran parte de los objetivos que tiene el área están ligados a ellos. Se observa que las habilidades sociales también se desarrollan positivamente, sobre todo en cuanto a la resolución de conflictos. Resulta muy interesante que se puedan trabajar varias competencias a la vez, tal y como asegura D.B., pues da como resultado alumnos plenamente preparados.

A continuación, los docentes explican sucintamente en qué han consistido sus diferentes actividades en las que han utilizado los juegos de rol:

Tabla 3. *Actividad.*

A.P.	Aparte de algún taller de <i>softcombat</i> para explicar el armamento del ejército antiguo, he realizado sesiones de rol de mesa, con reglamentación muy simple, y de contenido mitológico-histórico, reforzándolo con representaciones visuales (escenografía y miniaturas).
M.R.	Principalmente juegos de rol de ambientación histórica en la Edad Antigua y en la Prehistoria (Roma, Grecia) de tipo cluedo y/o gimkana con diversos grupos históricos/sociales implicados. Juegos de rol de negociación (quién consigue un puesto en la barca de salvamento durante un naufragio, por ejemplo).

D.B.	Visita guiada por Madrid de los Austrias. El guía, caracterizado como un personaje del S. XVII, va explicando lugares de la ciudad. Va interactuando con los alumnos teniendo que responderle dentro de un personaje. En otros momentos tienen que resolver situaciones con ayuda de lo que han aprendido, pero siendo personajes del S. XVII (retar a duelo, declararse a una dama, saludar....).
N.C.	Han sido muchas: recreación de proceso de selección de personal, rol en vivo de fin de semana con tramas por equipos en competición, pruebas durante muchas actividades en el aula que puntúan...

El planteamiento de cada actividad ha sido diferente, según los contenidos que se debían adquirir, el lugar donde se iba a desarrollar la actividad y el número de alumnos que forman parte de la misma. Se puede ver que existen múltiples formas de utilizar los juegos de rol en la educación, lo que permite que se ajusten muy bien a las necesidades del momento. Las armas de *softcombat* de las que habla A.P. son en realidad reproducciones en gomaespuma de las típicas armas que utilizaban los romanos, como el *pilum* y el *gladius*. El rol en mesa es una variante que consiste en interpretar un personaje, pero sin la necesidad de crear *atrezzo* o escenario. Se juega alrededor de una mesa y hay un guía que dirige el juego. En este caso, los alumnos son los jugadores y el guía es el docente. Para poderlo jugar se recomiendan grupos reducidos, con un máximo de 5 jugadores para que todos puedan participar en el juego en igualdad de condiciones. Cuando se quiere involucrar un grupo numeroso, han utilizado los roles en vivo, que son más inmersivos ya que involucra el escenario y todo lo que rodea al jugador.

El mero hecho de se haya adaptado la actividad a las distintas necesidades, unido a los muchos beneficios que aportan este tipo de prácticas, no quiere decir que las experiencias sean siempre positivas. Los docentes fueron preguntados por la positividad de la actividad y si había dado buenos resultados académicos:

Tabla 4. *Positividad de la experiencia.*

A.P.	Sí, aunque fue difícil ajustar los objetivos de la actividad al resultado que dará.
M.R.	Experiencia muy positiva, los alumnos disfrutaron mucho con el trabajo previo (especialmente con la fabricación de disfraces y atrezzo) y con la representación de personajes. Mejoró mucho la comprensión de los alumnos de las sociedades representadas en el trasfondo histórico.
D.B.	No estuvo mal, aunque una parte de los alumnos no terminaron de entrar en la dinámica.
N.C.	Sí, pero la muestra no era grande para arrojar resultados estadísticamente concluyentes.

Por lo general, la experiencia fue positiva aunque con aspectos a mejorar. D.B. se encontró con algunos problemas debido a que sus alumnos no terminaron de entrar en el juego. Diseñar y explicar bien el juego de rol es fundamental para que la experiencia sea del todo positiva. Por su parte, A.P. habla de la dificultad de ajustar los objetivos debido a que el juego puede dar un resultado diferente al esperado, sin embargo, muchas veces lo importante es el camino que recorre cada estudiante, en lugar de la respuesta final. M.R. es más optimista e informa de la mejora de la comprensión que experimentaron los alumnos, además del disfrute que hubo durante la preparación de la actividad.

La siguiente pregunta va totalmente relacionada con la anterior y es si, teniendo en cuenta la experiencia educativa y el resultado académico, repetirían en un futuro la actividad. Los docentes fueron muy optimistas y contestaron lo siguiente:

Tabla 5. *Repetición de la experiencia.*

A.P.	Sí, si las condiciones lo permiten.
M.R.	Sin duda, es una experiencia novedosa y única para los alumnos que

	permite introducir nuevas mecánicas de enseñanza y les muestra nuevas formas de ocio y aprendizaje.
D.B.	Sí, pero mejorando sobretodo los acertijos y momentos de cuestionarios a resolver.
N.C.	Cada año.

A pesar de los problemas que han podido tener, todos, sin dudar, han contestado que sí repetirían la experiencia, mejorando los aspectos que no quedaron claros en las actividades pasadas, siempre y cuando fuera posible que éstas se pudieran volver a realizar.

En la última pregunta del cuestionario se les dio libertad para que pudieran comentar todo aquello que consideraran relevante en relación con los juegos de rol en la educación.

Tabla 6. *Comentarios a añadir.*

A.P.	No recomiendo hacerla con grupos grandes, salvo que se adapte específicamente a ellos (quizás para estos grupos convenga mejor un rol en vivo).
M.R.	Principalmente la falta de apoyo a nivel institucional / centro de trabajo a este tipo de actividades, nada extraño dado la "renuencia" habitual a este tipo de actividades por el desconocimiento. Aunque una vez se realiza la actividad es curioso el cambio de mentalidad que se produce.
D.B.	Involucrándoles antes, con un trabajo previo, es mas fácil que entren en el juego.
N.C.	Hace falta más trabajo colaborativo para compartir materiales y poder ahorrar tiempo y esfuerzo.

Algunos denuncian el miedo ante lo desconocido, el miedo a que se utilice una metodología poco tradicional y tan creativa, si bien es cierto que una vez que se ha visto la positividad del uso de esta práctica, los detractores de la misma ya no la ven de la misma manera. N.C. pide una mayor colaboración entre docentes. Preparar un juego de rol requiere de muchas horas de diseño y, aunque se preparen con mucha ilusión, es fácil que al final pueda el desánimo por la falta de apoyo y colaboración. Esto se evitaría de alguna manera si, entre docentes del mismo área educativa, pudieran compartirse los diseños de las actividades y no habría más que adaptarlos al aula y sus necesidades específicas. D.B., que fue el que mayores problemas se encontró debido a que hubo alumnos que no entraron en la dinámica, admite que su fallo fue no haberles explicado antes en qué consistía la actividad que, como se dijo anteriormente, resulta fundamental para el correcto desarrollo del juego. A.P. recuerda algo que ha quedado claro anteriormente: según las necesidades de cada aula, es necesario adaptar el tipo de juego de rol que se quiera utilizar.

Tanto los ejemplos anteriores, como el psicólogo y jugador de rol Nurmi (2010), piensan que es necesario crear un ambiente en el que no se escuche únicamente la voz del docente, como sucede en las clases magistrales, sino la del alumnado. Resulta además imprescindible que esa voz sea estimulada por el profesorado. Cuando se utilizan los juegos de rol no hay lugar para que el participante sea pasivo, para que no tome parte de lo que está aconteciendo a su alrededor, porque es la interacción entre dos o más personas la que hace posible que el juego tenga lugar.

3.2.2. Exposición de resultados

Los juegos de rol están muy relacionados con el aprender de la experiencia, el aprender haciendo, pudiendo considerarse que están muy ligados a la pedagogía propuesta por Dewey. Se utilizan todos sus sentidos para vivir plenamente la experiencia y aprender de ella. Eisner (2002), por su parte, asegura que la experimentación en la educación es una de las maneras más correctas de obtener aprendizaje. Experimentar en el arte es lo que va a ayudar al ser humano a comprender aquello que acontece a su alrededor. También asegura que un programa de educación

artística debe promover la experimentación y la capacidad de interpretar críticamente una obra, haciendo que los estudiantes justificaran dichas observaciones a través de la experiencia. Balzer & Kurz (2015) afirman que la experiencia se hace más intensa y vívida cuando se utilizan todos los sentidos, al mismo tiempo que ayudan a la retención de los contenidos. Esto es exactamente lo que sucede con un juego de rol en el que se ha involucrado plenamente el jugador. Por su parte, los educadores de museos Berrocal, Caja y Ramos (2001), manifiestan que los sentidos tendrían que estar más valorados, y que habría que potenciarlos y utilizarlos siempre que sea posible. Al introducir los juegos de rol en las visitas a los museos se está incorporando plenamente el sistema sensorial.

De acuerdo con Acaso (2011) en la necesidad de que las experiencias en los museos cambien, en que conviertan al espectador en creador de experiencias, en un participante activo que construya el significado de la obra, resulta imprescindible que los trabajadores del museo permitan que se pueda hablar en la sala, intercambiar preguntas, explorar y, en definitiva, que el usuario interactúe con el museo. Coincidiendo en el pensamiento de Hein (1998) sobre lo atrayente que resulta la idea de aprender por uno mismo, sumado a la participación activa del usuario, se considera que es necesario que los museos utilicen sus obras expositivas como fuente de conocimiento, continuando con su carácter pedagógico pero mediante una metodología que apoye el "aprender haciendo" por el que abogaba Dewey (2004).

Son muchos los que han realizado propuestas metodológicas, tanto para una correcta visita al museo, como para realizar apropiadamente una actividad educativa utilizando los juegos de rol. En esta investigación se han utilizado las recomendaciones de Balboa (2011), Fontal (2011), García (2005), Garaigorta (2011) y su programa A Tu Medida, Harder (2007), Huerta (1995, 2010a), Jarvis, Odell y Troiano (2002), Larsson (2004), Mochocki (2013) y las recomendaciones que han dado como resultado el análisis de los datos anteriores.

El primer paso que debe dar el docente es hacerse preguntas sobre la actividad educativa que va a preparar: qué se quiere enseñar, cuáles son los contenidos que se van a trabajar, cuál es el museo de arte que mejor se ajusta, qué salas del museo son

las elegidas... Hay que tener presente que en los museos se aprende más que obras y contenidos, especialmente teniendo en cuenta que la metodología utilizada son los juegos de rol. No es necesario que se visite el museo entero, es mucho mejor hacer una pequeña selección de salas u obras que cansar a los alumnos intentando recorrer el museo íntegramente.

Para mejorar la comprensión del procedimiento a seguir, se va a proceder a poner un ejemplo. El docente decide que el alumnado debe mejorar la competencia artística y cultural, donde los alumnos han de apreciar los valores culturales y estéticos del movimiento dadaísta. Además, deben conocer el periodo artístico, los artistas y obras más representativas, los mensajes que transmitían, sus características y las técnicas empleadas. Si el docente se encontrara en la ciudad de Valencia, tendría en mente el IVAM, Instituto Valenciano de Arte Moderno, y la exposición llamada: Poéticas oníricas y Dadá.

Una vez el docente tiene claras todas estas preguntas, debe contactar con el museo y tener una charla con el educador del mismo. Esta primera reunión es una toma de contacto para poder planificar la actividad mediante una colaboración activa entre ambas instituciones: el centro educativo y el museo. Los educadores podrán comunicar al docente si sus elecciones han sido acertadas, aconsejando en caso de que no lo sean o consideren que otras salas se ajustan mejor a lo que el docente quiere transmitir a sus alumnos. El docente no solamente ha de planificar el recorrido, sino también conocerlo bien, sabiendo llegar perfectamente a cada sala y a cada obra.

Al acudir al IVAM, y siguiendo con el ejemplo, el educador del museo le podría sugerir que ampliara el temario incluyendo el movimiento surrealista, que se encuentra en la misma galería. El docente puede entonces aceptar el consejo, ya que se trata de dos movimientos que están íntimamente relacionados.

Estando ya claro el recorrido y las obras que van a verse, el docente comenzará a diseñar el juego de rol. Éste debe ser lo suficientemente atractivo para que enganche al alumnado, al mismo tiempo que se trata de una experiencia educativa que apuesta por la gamificación como método de aprendizaje. Tal y como lo explica Mochocki (2013), es un 50% diseño del juego y el otro 50% una preparación de las explicaciones,

el trabajo previo y el de seguimiento. Será responsabilidad del docente el saber qué personaje encajará mejor en cada alumno, teniendo en cuenta sus necesidades y sus limitaciones. No todos los alumnos serán capaces de interpretar los mismos personajes. El juego debe ayudar a la interacción entre el alumnado, evitando personajes demasiado retraídos que impidan una participación activa, y favoreciendo la imaginación y el diálogo. Como recuerdan Berrocal, Caja y Ramos (2011), se necesita reflexionar y dialogar durante la visita para integrar los conocimientos adquiridos, pudiendo establecerse dicho diálogo entre los propios compañeros, que es lo que se pretende utilizando esta práctica educativa. El diseño del juego requerirá de tiempo y dedicación. Hay que tener presente que se trata de un diseño recursivo, donde habrá que volver atrás cada cierto, teniendo siempre una visión global, de conjunto, y una más individualizada y personalizada.

Siguiendo con el ejemplo de los dadaístas y los surrealistas, el docente vería cuáles son los artistas y las técnicas que se pueden ver para poder asignar los personajes. Kurt Schwitters, Raoul Hausmann, Marcel Duchamp, Man Ray, André Kertész, Óscar Domínguez, Benjamín Palencia y Grete Stern son personajes que deben aparecer durante el juego. Otros, como Dalí y Magritte, a pesar de no tener ninguna obra expuesta, son tan importantes para poder llegar a comprender el movimiento surrealista que el docente podría considerar necesario incluirlos como personajes.

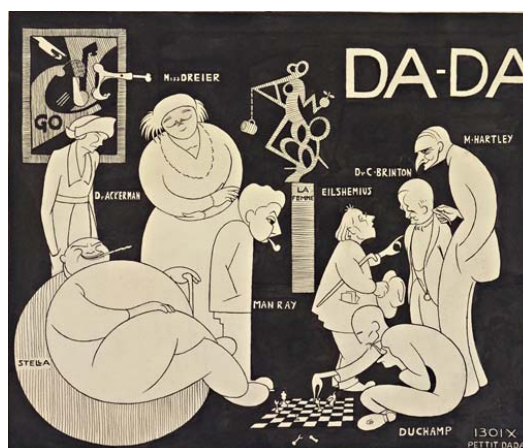


Figura 6. Richard Boix (1921). *Da-Da. Grupo Dadaísta de Nueva York*. Recuperado de <http://dadasurr.blogspot.com.es/2010/03/new-york-dada-1921-1923.html>

Para que hubiera debate y controversia, sería conveniente la inclusión de personas detractoras de dichos movimientos, ya sean reales o ficticios, y periodistas que quisieran entrevistar a los artistas y recoger sus opiniones. Como también hay obras de artistas contemporáneos que están vinculados a estos movimientos artísticos, sus personajes también deberían aparecer, para que los alumnos puedan establecer relaciones entre artistas de principios de siglo y los de ahora.

Cuando el diseño del juego ya está terminado es presentado a los discentes. Se les explicará en qué va a consistir la actividad, utilizando siempre el término "visita al museo" para elevar esta práctica educativa al lugar que le corresponde. Cada alumno tendrá asignado un personaje, del cual deberá buscar información para, posteriormente, poder representar su rol. El personaje deberá estar contextualizado, por lo que además de buscar información sobre la vida del personaje asignado, habrá que buscar también el periodo artístico, las características, etc. Como recuerda Huerta (1995), esto es fundamental si se quiere estimular la creatividad. El docente será el encargado de decirle al estudiante dónde buscar la información, pero no se la proporcionará directamente. El profesor será un guía, un facilitador de contenidos. Durante la fase de preparación de los personajes y del *atrezzo* que cada alumno llevará durante la visita surgirán dudas y preguntas que el docente resolverá de forma clara y concisa. Teniendo presente la experiencia de la profesora Harder (2007), en ningún momento se les debe decir qué se espera de ellos durante la realización del juego y la visita, sino mantener un diálogo constante con el alumnado sobre los contenidos que están aprendiendo.

El juego consistiría en las explicaciones de las obras que van a ver, interactuando entre los artistas, los detractores y los periodistas. Las obras expuestas están realizadas mediante diferentes técnicas, como la fotografía y el *collage*, por lo que la realización de ese trabajo previo, tanto de documentación como el realizar un pequeño trabajo utilizando dichas técnicas, serían convenientes para que los alumnos se pusieran todavía más en situación. Como *atrezzo*, podrían ver cuál es el elemento más significativo de cada artista, como el bigote de Dalí o el cuadro de la pipa de Magritte. Al contextualizar los personajes comprenderán mejor los motivos de las obras

y las características de cada una. Además, podrían trabajar de manera interdisciplinar los conceptos que estén relacionados con la época en otras áreas.

Una vez las dudas sobre los personajes han quedado claras, es hora de que acuda un educador del museo al centro educativo. Ambos, docente y educador, explicarán el recorrido elegido y las obras seleccionadas. Los alumnos podrán poner entonces comenzar a desarrollar estrategias para poder llevar a cabo, de una forma acertada, la interpretación de su personaje a partir de esta nueva información. Durante la explicación, deberán tomar notas de aquello que vean que les va a ser necesario para tener éxito durante el juego. Tanto el educador del museo como el profesor responderán ahora las nuevas dudas que hayan podido surgir durante la exposición.

Es en este momento cuando se les diría a los estudiantes cuáles son las obras que van a ver y cuál es el recorrido que se va a realizar. La razón por la que se les dice la obra en este momento, y no antes, es que de esta manera se evita que miren únicamente la obra que se encuentra en el museo, obligando al alumno a que analice y estudie en profundidad las más conocidas del artista que les toca representar.

El día de la visita, los alumnos deben acudir mentalizados del rol que van a representar, sin dudas y con el *atrezzo* que se considere adecuado. Éste no es necesario, pero ayuda a meterse mejor en el personaje, obteniendo una experiencia más vívida y activa. Tanto el docente, como el educador del museo, dejarán que sean los alumnos los que marquen el ritmo y las interacciones, ocupándose únicamente de que la información que los discentes están obteniendo o manejando no sea irrelevante para el transcurso de la actividad, y de que cumplan el plazo horario establecido.

Aquí cada alumno adquiere, por fin, el rol de su personaje durante el tiempo que dure la visita. Los discentes deberán hablar y actuar como lo haría su personaje, utilizando el vocabulario adecuado en cada momento. Las relaciones entre los personajes deben hacerse patentes durante el transcurso del juego, y el docente debe controlar que los alumnos participen y entren en la dinámica. Los comienzos de los juegos suelen ser complicados, por lo que es buena idea que sea el profesor el que lance la primera pregunta para que se comiencen con las interacciones entre alumnos.

Una vez ha finalizado la visita, se realizará una tertulia dialógica donde cada alumno comentará cuál ha sido su experiencia, analizándola críticamente. Esta puesta en común es muy importante, tanto para estudiantes como para docentes, para reforzar la experiencia y los contenidos adquiridos. Eisner (2002) recuerda que los docentes de arte deben realizar críticas constructivas, relacionando las obras aprendidas con el mundo actual, ya que es una necesidad fundamental en la enseñanza de las artes. Además, los alumnos pueden aprender de los comentarios de sus propios compañeros, reforzando sus conocimientos adquiridos durante la visita.

Aquí ya cada alumno deberá hablar como él mismo, planteando las dificultades encontradas, así como sus opiniones sobre la visita y la realización del juego. Deberán intercambiar opiniones y llegar a conclusiones. En muchos casos sucederá que han defendido algo en lo que realmente estaban en contra. Ahora estarán en condiciones de hablar con propiedad sobre los movimientos artísticos de una manera crítica y constructiva, aprendiendo con y de sus compañeros.

3.2.3. Interpretación y discusión

Los beneficios de los juegos de rol en la práctica educativa deben ser numerosos para que estén siendo tan utilizados en la práctica educativa, tanto en centros educativos como museos. Tal y como recuerda Utne (2005), Dewey incluía los juegos en su currículo, basados en los intereses y necesidades de los estudiantes, siempre y cuando los juegos sirvieran para conseguir unos objetivos educativos. En todos los casos anteriormente analizados se ha podido comprobar que los resultados de las experiencias educativas han sido, por lo general, positivos para el alumnado, que ha conseguido adquirir los conocimientos propuestos por el profesorado.

De acuerdo con Balzer & Kurz (2015), los juegos de rol son precisamente eso, juegos, y la gente que se divierte aprende más fácilmente y con más motivación. Fomentar la motivación es uno de los objetivos más perseguidos por los docentes, sea cual sea el área educativa en la que estén implicados pues, de esta manera, el alumnado está más interesado en el acto educativo y consigue un aprendizaje más significativo. Como confirma el director del Østerskov Efterskole, Hyltoft (2008), tanto la

motivación, como la concentración y la participación, se hacen más patentes utilizando los juegos de rol que mediante un método más tradicional.

En el Área de Educación Artística, es el docente el encargado de potenciar una actitud positiva hacia las artes mediante actividades creativas que estimulen su motivación, como se ha visto que lo consiguen los juegos de rol. Huerta (1995) afirma que a partir de las propuestas artísticas del profesor pueden surgir la rapidez mental, así como la flexibilidad en los razonamientos y la capacidad de generar nuevas ideas. En la creatividad, son mucho más importantes los procesos que la respuesta final, pues se propicia el pensamiento divergente. Este tipo de pensamiento va ligado a la autonomía que se genera en el estudiante cuando está inmerso en un juego de rol, como comentan Larsson (2004) y Nurmi (2010).

Las artes también favorecen la autonomía del individuo, siendo muy importantes la autoreflexión y la subjetividad, tal y como asegura Eisner (2002). El hecho de que un alumno se comporte de forma diferente le ayuda a perder el miedo a expresar opiniones, a tener otros pensamientos que, quizá, ni siquiera coincidan con los del propio docente, pero le ayuda a poner en marcha su capacidad de razonar y crear nuevos pensamientos. En un juego de rol no es el profesor el que le dice al estudiante qué tiene que pensar o qué tiene que decir, así como tampoco existe una única respuesta válida. En estos juegos el final está abierto precisamente porque son varias las respuestas válidas al mismo juego, lo que da pie a que se desarrolle el pensamiento divergente (Bañeres, 2008; Utne, 2005).

El pensamiento divergente conlleva, a su vez, una mejora de la capacidad crítica. Tanto Larsson (2004), como Shapiro y Leopold (2012) aseguran que los juegos de rol ayudan a mejorar dicha capacidad, animando incluso a los estudiantes a realizar preguntas que llegan a retar a los docentes, algo que no siempre es bienvenido en un método tradicional. El docente que acoja esta metodología debe tener claro que prefiere que sus alumnos obtengan un aprendizaje más crítico que les ayude en la comprensión de los conocimientos. Los docentes, tal y como comenta Eisner (2002), tienen que ser capaces de favorecer el desarrollo mental de sus alumnos mediante actividades que pongan en práctica las actitudes y capacidades de la comprensión y observación crítica.

De acuerdo con Acaso (2009), la capacidad crítica ayuda a ver que las obras se han creado con un propósito concreto y no solamente para ser contempladas en un museo. No hay que quedarse nunca solamente con aquello que se observa, ya sea la técnica o la composición, sino también con el mensaje oculto. Las artes siempre han propiciado el desarrollo de la actitud crítica, por lo que una estimulación extra mediante los juegos de rol resulta gratificante. En palabras de Fernández (2011):

Desarrollar capacidades como la crítica, la reflexión y el análisis puede llevar a nuestros alumnos y alumnas a entender mejor, por un lado, el mundo audiovisual en el que se encuentran, dominado por los medios de comunicación de masas como grandes productores de imágenes y, por otro lado, a entender también mejor las propuestas creativas de los artistas a lo largo de la historia del arte (p.163).

Por otro lado, y de acuerdo con Jarvis et al. (2002), Larsson (2004) y Nurmi (2010), una experiencia tan participativa como son los juegos de rol incrementa tanto el interés como el entendimiento de la materia, ya que los estudiantes dejan de ser recipientes que los docentes deben llenar de conocimiento, pasando a tomar parte activa en el proceso de aprendizaje. Se deja de lado el método tradicional de la clase magistral y se apuesta por un método educativo en la que los estudiantes tienen la oportunidad de expresarse y tomar parte. Según Henriksen (2004), esta participación mejora notablemente si el docente ofrece un rol que el estudiante considere atractivo. Si el alumno se encuentra cómodo en su personaje realizará mejor las tareas de búsqueda de información y la posterior interpretación.

Huerta (1995) es consciente de la existencia de un desligamiento entre la teoría y la práctica, que resulta fatal para conseguir una buena comprensión en la materia artística. Los juegos de rol ayudan a cubrir ese hueco, ese desligamiento, dando inmediatez al material académico que podría resultar demasiado teórico, tal y como afirman Duus (2003) y Jarvis et al. (2002). Esto es debido a que, para poder interpretar correctamente el rol asignado, han tenido que prepararse previamente el personaje, aunando en ese momento teoría y práctica sin haberse apenas dado cuenta porque se

ha realizado de una manera lúdica, aunque significativa. Los alumnos deben usar argumentos y vocabulario propio para defender su rol durante el juego, averiguando qué información es relevante y cual no a medida que se va desarrollando la actividad, así como a entender las situaciones. Además, como recuerda Utne (2005), en un juego de rol, la información, tanto la previa como la que se va obteniendo a través del desarrollo del juego, es el recurso más valioso para poder llegar a los objetivos y es, a través de ésta, la manera en la que el jugador construye el conocimiento.

Según Duus (2003), Jarvis et al. (2002) y Larsson (2004), las actividades que incluyen los juegos de rol mejoran las habilidades sociales e interpersonales, ayudando en la toma de decisiones y en la utilización de la persuasión para conseguir los objetivos, así como la capacidad de entendimiento y la resistencia a ser persuadidos. Acaso (2009) es crítica en este aspecto, pues hace especial hincapié en que los alumnos estén preparados para responder ante el poder persuasorio de ciertos elementos visuales. El hecho de que sean los propios discentes los que utilicen dicha persuasión les hará darse cuenta de que puede haber otras fuentes que intenten hacer lo propio con ellos mismos. Se trata de un diálogo entre los estudiantes, un intercambio de información y de conocimientos. Eisner (2002) asegura que se necesita una retroalimentación crítica y constructiva, ya sea por parte del docente o de otro estudiante, pues la enseñanza no es únicamente una interacción directa entre profesor y alumno. Por otra parte, tal y como cuentan Harder (2007) y Jarvis et al. (2002) los juegos también ayudan a empatizar y entender situaciones desde otras perspectivas, debido que es posible que el punto de vista tuyo no coincida con el del personaje. El hecho de que el estudiante se ponga en la piel de otra persona le fuerza a un proceso meta-cognitivo (Bañeres, 2008; Utne, 2005). Es posible que los alumnos llegaran a comprender mejor las obras y sus artistas si llegaran a empatizar con ellos, ya sea interpretando el rol del propio artista, o mediante una interacción directa con otra persona que interpretara ese rol. A través de esas interacciones los alumnos construyen su propio conocimiento. En palabras de Acaso (2009) "podemos decir que cuando el estudiante (y su inconsciente) se convierte en su propio docente, *enseñar sí es posible*" (p.186).

Un buen juego de rol no solamente da información de los aspectos que atañen a la materia en sí, sino también de aspectos políticos, históricos, sociales, culturales y económicos, favoreciendo el aprendizaje transversal y multidisciplinar (Larsson, 2004). Se consigue un aprendizaje más significativo cuando existe una interconexión entre distintos elementos, cuando no se perciben como elementos aislados que, por sí mismos, no dan una idea de la utilidad o el valor que tienen. De acuerdo con Eisner (2002), si se obtiene un aprendizaje que conecte distintas áreas de enseñanza se fomenta el deseo de aprender, pues se consigue una mayor comprensión del entorno y la materia. Tal y como anuncia Huerta (1995), las experiencias artísticas pueden apoyar a las demás asignaturas. Se puede hablar de sinergias creadas a través de las artes que, como dice Fernández (2011), enriquecen notablemente el plan de estudios del centro escolar. Al trabajar dichas conexiones de manera creativa, que es un valor que se asocia rápidamente al área de Educación Artística, se están reforzando todos aquellos aspectos que requieran creatividad en las demás áreas, como aseguran Berrocal, Caja y Ramos (2001). Los juegos de rol pueden ayudar de forma beneficiosa a la educación artística y otras áreas de conocimiento, formando un alumno completamente capaz pues "la educación artística es pues educación para el arte y para la vida. Como si dijéramos, enseña que no hay arte sin vida, pero tampoco hay vida sin arte (Padró, 2005, p.115)".

Tal y como comenta Harder (2007), los beneficios de los juegos de rol se ven incrementados si se enseña a los alumnos fuera del centro educativo, ya que les motiva el hecho de verse fuera del contexto educativo y, como recuerda Eisner (2002), lo que se busca es motivar al alumnado para que sigan adquiriendo y profundizando conocimientos fuera de la escuela, y los efectos pedagógicos más importantes se dan fuera de ella. El encontrarse alejados del Centro Educativo genera relaciones mucho más relajadas entre los alumnos y el profesorado, tal y como asegura Larson (2004).

Sin embargo, los juegos de rol no solamente presentan beneficios. Existen una serie de inconvenientes que, en caso de que no se solventen a tiempo, pueden hacer que se arruine la experiencia. Es posible que el hecho de interpretar algún personaje famoso pueda crear tensión en el alumnado, que puede sentirse sobrepasado por la situación, pensando que no será capaz de afrontar la responsabilidad de dar vida a un

personaje tan importante. Henriksen (2004) aconseja que es conveniente recordarle que él no va a interpretar al personaje, sino su rol, y éste es una interpretación del personaje desde su propio punto de vista. Además, Balzer & Kurz (2015) tienen claro que, si el alumno siente que ha fracasado durante su interpretación, estará lo suficientemente motivado para subsanar sus errores pasados en la próxima oportunidad que tenga.

Mucha gente confía en que, al ser tantos los beneficios que tienen los juegos de rol en la práctica educativa, es suficiente con realizar una actividad ya se han adquirido todos los conocimientos que se requerían. Sin embargo, Mochocki (2013) asegura que una única experiencia aislada, no va a resultar ningún tipo de efecto si no se refuerza de alguna manera, por muy intensa que ésta haya sido, y menos si se trabaja con adolescentes, que lo que les interesa hoy no les interesa mañana. Eisner (2002) confirma que si se disfruta de una única experiencia, rara vez se realiza un aprendizaje significativo. En el internado Østerskov Efterskole, los alumnos deben documentar cada día en un portafolio digital a modo de seguimiento (Hyltoft, 2008). Los juegos de rol, por sí mismos, no transforman las capacidades de las personas, pero sí ayudan a que se inicie dicha transformación. Pueden ser un buen inicio, pero solamente eso si no se realiza nada más. Mochocki (2013) recomienda un seguimiento posterior, tal y como se realiza en el internado.

Los juegos de rol tienen un gran potencial como herramienta educativa, pero, como recuerdan Duus (2003) y Utne (2005), se necesita una motivación, un objetivo, para que los participantes aprendan. Los juegos mejoran e incrementan la motivación por aprender, pero únicamente si el docente les ayuda a que dicha motivación tenga lugar. Si el alumno no está preparado, no podrá haber aprendizaje, pues tal y como comenta Harder (2007), solamente se puede enseñar a aquella persona que de verdad quiera aprender.

Ha quedado claro que participar en un juego de rol mejora el potencial de relacionarse con los demás, pero es un error creer que por el simple hecho de participar automáticamente se desarrollan los beneficios. Tal y como dicen Duus (2003) y Harder (2007), es conveniente hacer un esfuerzo adecuado, siendo plenamente consciente de

la actividad que se está desarrollando. De esta manera se conseguirá desarrollar plenamente la capacidad social y se conseguirá una participación activa más significativa, que desembocará en una mayor adquisición de conocimientos y en un mejor aprendizaje.

Otro inconveniente al que se enfrenta el docente es, tal y como lo presenta Duus (2003), la equitatividad en los roles, ya que resulta difícil que todos tengan el mismo peso en el desarrollo del juego. El docente debe ser capaz de complacer a todos los estudiantes con su asignación de personajes para así poder asegurarse que los jugadores se introduzcan en el papel y participen activamente durante la actividad, teniendo presentes, al mismo tiempo, las limitaciones y necesidades de cada discente.

Por otro lado, hay que saber cuándo el contenido se está convirtiendo en algo irrelevante para guiar a los estudiantes de vuelta al buen camino. Harder (2007), Hyltoft (2008) y Larsson (2004), saben que los juegos de rol resultan exigentes para los docentes ya que requiere atención constante en cada uno de los actos de los alumnos para evitar que se desvíen del contenido. Además, según Harder (2007) y Larsson (2004), es conveniente que el docente tenga conocimientos sobre arte dramático o similares o, de lo contrario, muchos docentes se pueden sentir intimidados. También es necesario que el profesor tenga capacidad creativa, aunque tratándose de profesionales del Área de Educación Artística, esta capacidad se da por supuesta.

4. CONCLUSIONES

Es difícil encontrar información sobre la utilización de los juegos de rol de manera didáctica, por lo que los datos y las muestras analizadas no son muy numerosas. Sin embargo, durante la investigación se ha demostrado que el uso de dicha práctica pedagógica por parte de museos, centros educativos y algunos docentes en sus respectivas materias, da como resultado experiencias positivas que se ajustan a la adquisición de los objetivos y competencias académicas esperados.

La mejora de la capacidad crítica es un objetivo muy perseguido por el Área de Educación Artística, ya que ayuda al alumnado a ser capaces de comprender y enfrentarse al mundo en el que viven, tan rodeado de imágenes que intentan persuadir

mediante una publicidad atractiva, pero en la que casi nunca se profundiza el mensaje. Además, mediante los juegos se incrementa también la resistencia a ser persuadido. La investigación concluye que los juegos de rol permiten que el alumno sea capaz de ver más allá, dándole las herramientas necesarias para que pueda descubrir el mensaje oculto que hay tras la obra.

Estos juegos, cuando se introducen en el ámbito educativo, también favorecen plenamente el pensamiento divergente. En las artes siempre se ha dado mucha más importancia al camino que al objetivo final, pues en realidad no hay una única respuesta, sino un sinfín de ellas. Además, debido a que los juegos incrementan la empatía, permiten que los alumnos logren entender mucho mejor a los artistas y la obra creada por ellos, por lo que pueden llegar a comprender la importancia y el valor artístico de la obra.

Debido a que los juegos de rol permiten un aprendizaje multidisciplinar y holístico, resultan ideales para entender la obra en una época concreta, pudiendo contextualizarla por completo. Además, es posible relacionar los contenidos propios del Área de Educación Artística con otras áreas, lo que ayuda a favorecer la comprensión del alumnado, al mismo tiempo que las demás áreas se vean favorecidas por los propios beneficios de la práctica artística.

No hay resultados concluyentes de que la propuesta educativa desarrollada en la investigación de el resultado esperado, pero el hecho de que existan museos muy demandados por los Centros Educativos en otros países pueden ayudar a suponer que las experiencias son positivas. Además, gracias a los testimonios de los distintos educadores de secundaria, se sabe de primera mano que las experiencias dan un buen rendimiento académico, por lo que la propuesta puede ser válida.

A pesar de no ser una práctica muy extendida, los juegos de rol son, cada vez más utilizados por los centros educativos debido a sus múltiples beneficios, ya que son capaces de atraer y motivar un público tan exigente como son los adolescentes, al mismo tiempo que adquieren conocimientos

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acaso, M. (2009). *La educación artística no son manualidades. Nuevas prácticas en la enseñanza de las artes y la cultura visual*. Madrid: Catarata.
- Acaso, M. (2011). Del paradigma modernista al posmuseo: seis retos a partir del giro educativo. (¿Lo intentamos?). En M. Acaso (Coord.), *Perspectivas. Situación actual de la educación en los museos de artes visuales* (pp. 30-38). Barcelona: Ariel.
- Balboa, T. (2011). Proyectos educativos con adolescentes (no sobre o para adolescentes). En M. Acaso (Coord.), *Perspectivas. Situación actual de la educación en los museos de artes visuales* (pp. 80-83). Barcelona: Ariel.
- Balzer, M., & Kurz, J. (2015). Learning by playing. Larp as a teaching method. En C. Nielsen & C. Raasted (Eds.), *Companion Book* (pp. 42-56). Denmark: Rollespilsakademiet.
- Bañeres, D. (2008). Adolescentes y juegos de rol. *El juego como estrategia didáctica* (pp. 125-130). Barcelona: Graó.
- Berrocal, M., Caja, J., y González, J. (2001). Educar la mirada, la mano y el pensamiento. La educación visual y plástica hoy. En J. Caja (Coord.), *Educar la mirada, la mano y el pensamiento* (pp. 9-80). Barcelona: Graó.
- Dewey, J. (2004). *Experiencia y educación*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Duus, T. (2003). Learning by fiction. En M, Gade, L. Thorup & M. Sander (Eds), *As Larp Grows Up - Theory and Methods in Larp* (pp.110-115). Denmark: Projektgruppen KP03.
- Eisner, E. (2002). *El arte y la creación de la mente. El papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia*. Barcelona: Paidós.
- Fernández, J. (2011). La educación visual en educación secundaria. En J. Caja (Coord.), *Educar la mano, la mirada y el pensamiento. La educación visual y plástica hoy* (pp. 159-201). Barcelona: Graó.

- Fontal, O. (2011). Siete claves para plantear, con criterio, el diseño de estrategias didácticas en las salas de los museos de arte. En M. Acaso (Coord.), *Perspectivas. Situación actual de la educación en los museos de artes visuales* (pp. 58-64). Barcelona: Ariel.
- Garaigorta, C. (2011). ¿Yo pienso o me piensan? En M. Acaso (Coord.), *Perspectivas. Situación actual de la educación en los museos de artes visuales* (pp. 64-69). Barcelona: Ariel.
- Harder, S. (2007). Confessions of a schoolteacher: experiences with roleplaying in education. En J. Donniss, M. Gade & L. Thorup (Eds), *Lifelike* (pp. 229-235). Denmark: Projektgruppen KP07.
- Hein, G. E. (1998). *Learning in the museum*. United Kingdom: Routledge.
- Henriksen, T. (2004). On the Transmutation of Educational Role-Play. A critical Reframing to the Role-Play in Order to Meet the Educational Demands. En M. Montola & J. Stenros (Eds.), *Beyond Role and Play. Tools, toys and theory for harnessing the imagination* (pp. 107-130). Finland: Ropecon.
- Huerta, R. (1995). *Art i Educació*. Valencia: Universidad de Valencia.
- Huerta, R. (2010a). *Maestros y museos*. Valencia: Universidad de Valencia.
- Huerta, R. (2010b). *Maestros, museos y artes visuales. Construyendo un imaginario educativo*. *Aris*, 23 (1), 55-72.
- Hyltoft, M. (2008). The Role-Player's School: Østerskov Efterskole Playground Worlds. En M. Montola & J. Stenros (Eds.), *Creating and Evaluating Experiences of Role-Playing Games* (pp. 12-25). Finland: Ropecon.
- Jarvis, L., Odell, K., & Troiano, M. (2002). *Role-Playing as a Teaching Strategy*.
- Juanola, R., y Colomer, A. (2005). Maestros y educadores: perspectivas y retos de futuro. En R. Huerta y R. Calle (Eds.), *La mirada inquieta. Educación artística y museos* (pp. 21-40). Valencia: Universidad de Valencia.

- Larsson, E. (2004). Participatory Education. What and Why En M. Montola & J. Stenros (Eds.), *Beyond Role and Play. Tools, toys and theory for harnessing the imagination* (pp. 243-248). Finland: Ropecon.
- López, E., y Alcaide, E. (2011). Una historia sobre los departamentos de educación y las educadoras en los museos españoles: mirando atrás para poder seguir adelante. En M. Acaso (Coord.), *Perspectivas. Situación actual de la educación en los museos de artes visuales* (pp. 13-30). Barcelona: Ariel.
- Mochocki, M. (2013). Less larp in edu-larp design. En K. Jacobsen & K. Øverlie (Eds.), *Crossing Habitual Borders* (pp. 101-109). Norway: Fantasyforbunder.
- Moral, B. (2008). Reflexiones sobre la capacidad didáctica de los museos y los objetos. *Decisio*, 20, 44-48.
- Nurmi, B. (2010). Participatory education: from conditioned response and resistance to active learning. En E. Larsson (Ed.), *Playing Reality* (pp. 277-287). Sweden: Interacting Arts.
- Padró, C. (2005). Educación artística en museos y centros de arte. En R. Huerta y R. Calle (Eds.), *La mirada inquieta. Educación artística y museos* (pp. 137-152). Valencia: Universidad de Valencia.
- Ramon, R. (2011). *El museo como instrumento de legitimación en la construcción de identidades. EARI*, 2, 170-174.
- Roda, A. (2010). Juego de rol y educación, hacia una taxonomía general. Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información. *Usal*. (11), 185-204.
- Ruíz, J. (2006). Historia y museología de la educación. Despegue y reconversión de los museos pedagógicos. *Usal*, 25, 271-290.
- Shapiro, S., & Leopold, L. (2012). A Critical Role for Role-Playing Pedagogy. *TESL Canada Journal*, 29 (2), 120-130.
- Utne, T. (2005). Live Action Role Playing, Teaching through gaming. En P. Bøckman & R. Hutchinson (Eds.), *Dissecting Larp* (pp. 23-30). Norway: Knudepunkt.

6. ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1.	Razones de la elección de los juegos de rol.....	17
Tabla 2.	Qué aportan los juegos de rol.	17
Tabla 3.	Actividad.....	18
Tabla 4.	Positividad de la experiencia.....	20
Tabla 5.	Repetición de la experiencia.	20
Tabla 6.	Comentarios a añadir.	21

7. ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Museo Den Gamle By (2013). Jóvenes interpretando el papel de obreros en 1864. Recuperado de https://www.dengamleby.dk/eng/explore/living-history/	11
Figura 2. Museo de Ringkøbing-Skjern (2014). Niños y jóvenes. Recuperado de http://www.levendehistorie.dk/B%C3%B8rn_og_unge	12
Figura 3. Comparativa de las medias de alumnos con NEE en distintos centros.	13
Figura 4. Comparativa de las medias académicas de los alumnos en distintos centros educativos.	14
Figura 5. Østerskov Efterskole (2012). Búsqueda de los héroes. Recuperado de http://osterskov.dk/album/helte-soges/	15
Figura 6. Richard Boix (1921). Da-Da. Grupo Dadaísta de Nueva York. Recuperado de http://dadasurr.blogspot.com.es/2010/03/new-york-dada-1921-1923.html	25