



EL JUEGO DE ROLES, ESTRATEGIA PARA DESARROLLAR EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Role-playing, a strategy for developing meaningful learning

Leonardo Marcel Ascencio Urueña

Fundación Universitaria San Martín

✉ leonardoascencio83@gmail.com

© <https://orcid.org/0000-0001-7799-4654>

*La representación
simbólica en el juego es,
en esencia, una forma
peculiar del lenguaje*

Vigotsky

Resumen

El juego de roles se concibe como una estrategia didáctica enfocada hacia el desarrollo de competencias cognitivas y actitudinales, aplicable a cualquier nivel educativo, dada su versatilidad. En este sentido, el presente texto expone una breve descripción del juego de roles, sus principales elementos, su estructura metodológica, así como las ventajas y las formas para superar los posibles riesgos de su aplicación. Para materializar esto, por un lado, se presenta un ejemplo de aplicación de juego de roles cuya temática se centra en el desarrollo de la empatía en

Cita este capítulo

Ascencio Urueña, L. M. (2022). El juego de roles, estrategia para desarrollar el aprendizaje significativo. En: Parra Puentes, A. y Carrillo Salazar, M. L. (Eds. científicas). *Herramientas pedagógicas: manual para la creación de textos en el aula*. (pp. 67-89). Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali. DOI: <https://doi.org/10.35985/9786287501591.4>

estudiantes de grado once de educación media, respecto a los actores en combate y las víctimas del conflicto armado colombiano. Por otro lado, se explica detalladamente el juego de roles mediante un taller que brinda la metodología para ser aplicado en cualquier contexto.

Palabras clave: juego de roles, aprendizaje significativo, desarrollo de competencias cognitivas y actitudinales.

Abstract

Role play is conceived as a didactic strategy focused on the development of cognitive and attitudinal skills, applicable at any educational level, given its versatility. In this sense, this text presents a brief description of the role play, its main elements, its methodological structure, as well as the advantages and ways to overcome the possible risks of its application. To materialize this, on the one hand, an example of a role-play application is presented whose theme focuses on the development of empathy in eleventh-grade students, with respect to the actors in combat and the victims of the colombian armed conflict. On the other hand, the role play is explained in detail through a workshop that provides the methodology to be applied in any context.

Keywords: role play, meaningful learning, development of cognitive and attitudinal skills.

Sobre el juego de roles

Una forma de aprendizaje innata en el humano es el juego. Al jugar, tanto el niño como el adulto se enfrentan a actos creativos “a través del vínculo que [...] establecen con la realidad exterior y las fantasías, necesidades y deseos que van adquiriendo” (García, p. 15, 2016 como se citó en Torres, 2019). Gracias a esta simbiosis, quien juega es capaz de, por un lado, comprender la importancia del cumplir reglas para que pueda darse el desarrollo normal del juego, tal como sucede en

las relaciones de convivencia, y, por otro, simular escenarios de su interés a fin de imitar la realidad social (Giraud, 1972). Quien juega aprende y, por ende, se convierte en un estudiante.

Ahora bien, el juego se puede presentar de dos maneras: libre e intencionado. Un juego es libre toda vez que se produce de manera espontánea y cuando sus jugadores se organizan de forma autónoma. Si bien genera aprendizajes, estos no van más allá de lo necesario para desenvolverse en este, y sus aportes para otras situaciones y circunstancias sociales son bajos. La mayor particularidad del juego libre es que no se orienta hacia un objetivo pedagógico, sino tan solo hacia el hecho del cumplimiento de sus propósitos inherentes. En esta manera de juego, entran actividades lúdicas como los juegos deportivos.

Por su parte, el juego intencionado va más allá del cumplimiento de las metas del jugar per se, para ir más allá y proponer, mediante escenarios simulados, posibilidades para que el jugador - estudiante experimente, de manera significativa, el aprendizaje y lo aprehenda. En este sentido, el juego de roles se concibe como un juego intencionado, al buscar un fin pedagógico mediante la lúdica.

Este acto de simulación a partir del juego, le implica al jugador - estudiante ponerse en situaciones que en su cotidianidad no viviría, pero que al imitarlas le permiten reconocer, analizar y evaluar los intereses, motivaciones, expectativas, sensaciones y pensamientos del otro, “constituyendo un conjunto de individuos que operan con empatía con la otredad” (Dosso, 2009, p. 15). De esta manera, el jugador - estudiante se *entrena* para desenvolverse en su grupo social al imitar y comprender sus dinámicas y tensiones.

En virtud de esta forma lúdica y natural del aprendizaje, es posible propiciar, de manera intencionada, escenarios donde el estudiante se vea en la necesidad de vivenciar circunstancias y contextos ajenos a los suyos, a fin de permitirle conocerlos y comprenderlos para que pueda evaluarlos desde una mirada multiperspectiva.

En este sentido, el juego de roles constituye una estrategia didáctica que le permite a quien lo juegue adentrarse en el otro, consiguiendo comprenderle, más allá de que esté o no de acuerdo con este. Así, el juego de roles tiene por objetivo “brindar una experiencia de aprendizaje en la que los estudiantes ponen en práctica competencias ciudadanas y, además, se ponen en los zapatos de otras personas al asumir su papel” (Ossa Parra, p. 54, 2004).

Dadas estas características, el juego de roles fomenta el aprendizaje significativo, en tanto motiva al estudiante mediante el disfrute de la imitación y representación de roles, y desarrolla en éste procesos de autonomía y habilidades de pensamiento crítico, lo que deviene en la re-construcción de nuevos conocimientos (Krain y Lantis, 2006).

Ventajas del juego de roles

Mediante el juego de roles, se busca que el aprendizaje sea significativo, esto es, que les proponga a los estudiantes escenarios en los que puedan armonizar nueva información que se les presente con sus conocimientos previos (académicos como no académicos), a fin de construir nuevos conocimientos. Esto supone que la importancia del acto pedagógico recaiga en el estudiante y sus formas de aprender, y, en menor medida, en el docente y sus formas de enseñar. Las principales ventajas del juego de roles residen en que:

- Se evita el aprendizaje memorístico y evaluaciones de este corte.
- Se propicia el aprendizaje activo, donde el jugador - estudiante experimente conocimientos y sensaciones a fin de aprehenderlos, comprenderlos, analizarlos y valorarlos.
- Se lleva la teoría a la práctica.
- Le permite al jugador - estudiante, percatarse de las tensiones que existen en la realidad social.
- Le da las herramientas al jugador - estudiante para identificar las reglas que se presenten en una realidad social.

- Facilita al jugador - estudiante el desarrollo de habilidades de autonomía en la toma de decisiones asertiva.
- Brinda al jugador - estudiante las herramientas cognoscitivas y actitudinales, para la solución de problemas sociales.
- Le permite al jugador - estudiante desarrollar posturas críticas y argumentadas frente a una realidad social.
- Fomenta la co-construcción de conocimientos.
- El jugador - estudiante se interesa en el aprendizaje, convirtiendo la información que el docente le propone en conocimiento.
- Es una vía efectiva para el cambio de actitudes y perspectivas.

Riesgos para alcanzar el objetivo en el juego de roles

Durante una actividad de juego de roles, es posible correr el riesgo de que:

- Los jugadores - estudiantes no lo tomen en serio, por lo cual es fundamental que el docente o guía prepare rigurosamente la actividad, a fin de que sus instrucciones queden claras, así como el paso a paso de esta.
- Puede herirse la sensibilidad de los jugadores - estudiantes. Ante esto, se sugiere que el docente o guía conozca muy bien a sus jugadores, con el fin de identificar de la manera más pertinente, el rol más adecuado para cada uno de ellos. También es recomendable que el docente o guía de la actividad detenga la actividad si detecta que alguno de los participantes del juego sienta que su rol o el de cualquiera de sus compañeros lastima susceptibilidades.
- Los jugadores - estudiantes se sientan en vergüenza con su participación en la actividad. Para ello, es recomendable que no se le obligue a jugar, y, por el contrario, se le haga notar lo divertido y emocionante de la actividad.

Estructura de la estrategia de juego de roles

Como estrategia lúdica y didáctica, el juego de roles requiere una preparación rigurosa por parte del docente o quien guíe el juego, en la que se evidencie un objetivo concreto y una estructura para alcanzarlo. En la figura 1 se exponen los elementos estructurantes del juego de roles.

Ilustración 12. Elementos estructurantes del juego de roles.



Fuente: Adaptado de *El juego temático de roles sociales: aportes al desarrollo en la edad preescolar* (2014).

A continuación, se explicará cada uno de los elementos del juego de roles:

- **Situación social a trabajar:** Como se ha mencionado, a través del juego intencionado el niño y el adulto practican situaciones de la realidad. Así, el docente o guía del juego propone un contexto en el que los jugadores - estudiantes se ubican en tiempo y espacio a fin de generar un escenario de aprendizaje simulado. Esta situación debe ser afín y pertinente a las necesidades y condiciones de los jugadores, pues “en el juego de roles el niño [y el adulto] adquiere la dinámica de las relaciones sociales existentes por medio de su participación activa como personaje dentro de una temática establecida similar a la vida cotidiana.” (González et al, 2014, p. 294).

- **Objetivo:** Como estrategia didáctica, el juego de roles requiere una orientación clara, en la que se defina qué quiere el docente o guía que los jugadores - estudiantes aprendan, cómo quiere que lo aprendan y para qué quiere que lo aprendan. De esta manera, el juego de roles, además de contar con una intencionalidad clara, deja definida la ruta para realizar las actividades.
- **Roles:** Es quizá el elemento más importante, por cuanto en este punto el docente o guía debe conocer a profundidad los roles que serán representados mediante el juego, lo cual le implica un minucioso estudio de estos. Así mismo, requiere identificar y conocer las dificultades cognitivas y/o actitudinales de sus estudiantes, a fin de otorgar a cada uno el rol que necesite para superarlas.
- **Preguntas orientadoras:** Mediante estas el docente o guía del juego generará la reflexión en sus estudiantes una vez la actividad haya finalizado. Gracias a estas preguntas, por un lado, los estudiantes relacionarán la actividad lúdica con las dificultades cognitivas y/o actitudinales que vayan presentando, y, por el otro, el docente o guía dará cumplimiento al objetivo que se trazó con el juego.
- **Argumento:** Una vez se haya identificado la situación social a trabajar, es necesario proyectar el paso a paso de la actividad. En este elemento, el docente o guía planifica los diferentes momentos del juego, propiciando situaciones que generen tensiones intencionadas entre los jugadores, los cuales comprenderán su objetivo mediante la resolución de las preguntas orientadoras, una vez haya concluido la actividad lúdica.
- **Materiales / escenografía:** Es el conjunto de elementos que ambientan la realidad social que será representada en el juego de roles. Gracias a esta, los jugadores - estudiantes podrán asimilar, comprender y experimentar los roles que están representando, a fin de cumplir con el objetivo pedagógico trazado por el docente o guía.

¿Cómo desarrollar un juego de roles?

El desarrollo de un juego de roles, requiere de cuatro fases a cumplir: preparación, ejecución, valoración y reflexión, como se muestra en la siguiente ilustración:

Ilustración 13. Fases para el desarrollo del juego de roles.



Fuente: Elaboración propia (2021).

A continuación, se explicará cada una de estas fases (Velásquez, 2004).

- **Preparación:** Se debe partir de una preparación rigurosa, en la que quede claro por qué se va a desarrollar y qué se espera conseguir con el juego de roles. Así, la preparación requiere, en primer lugar, investigar y puntualizar la situación social a representar; en segundo, describir los intereses, necesidades y expectativas de los roles a ser representados; en tercero, distribuir los roles a cada jugador - estudiante (que no necesariamente debe saber exactamente a quién representará, basta con que conozca las características del personaje); y, por último, definir el escenario y la escenografía que brindarán el soporte logístico a la actividad. Todo esto quedará consignado en el argumento.

- **Ejecución:** La puesta en práctica del juego de roles debe partir de una introducción realizada por el docente o guía de la actividad. En esta introducción a los jugadores – estudiantes se les socializarán: 1) las reglas del juego; y 2) la temática o situación a trabajar (aunque, de ser necesario, no es obligación que se expliciten por completo o de manera detallada).

Un segundo momento en la ejecución de la actividad es la representación, en la que se entregan a cada jugador - estudiante los materiales necesarios para cumplir con su rol. Es en la representación donde los jugadores - estudiantes conocerán su rol específico en el juego.

Un tercer momento (alternativo y dependiente de cómo se esté desarrollando el juego) es el de la variación. De presentarse alguna eventualidad no prevista en el argumento, el docente o guía debe estar en capacidad de adaptar el juego con el fin de seguir con lo propuesto y alcanzar el objetivo trazado. También puede suceder como parte del argumento planteado por el docente o guía, a fin de identificar el grado de adaptabilidad de los jugadores - estudiantes a los cambios imprevistos.

- **Valoración:** Al término del juego de roles, es conveniente proponer una autoevaluación a los jugadores - estudiantes, en la que se les guía, mediante preguntas orientadoras, hacia la relación entre el juego y el objetivo de este, así como hacia la reflexión de estos frente a la temática tratada. También es menester que exista una coevaluación, donde los jugadores – estudiantes valoren la participación de sus compañeros con respecto a la temática y competencias en las que giró el juego. Por último, en la heteroevaluación, el docente debe valorar la ejecución de la actividad por parte de los estudiantes, la manera en que estos la apropiaron, el desarrollo de la temática y representación de las competencias de los jugadores - estudiantes y si estos comprendieron el objetivo del juego. La heteroevaluación será en doble vía, lo que quiere decir que los jugadores - estudiantes valorarán la actividad. En el capítulo llamado “Evaluación del juego

de roles”, se explicará con mayor detalle cada una de estos tres tipos de evaluación.

- **Reflexión:** Una vez se haya valorado el juego de roles, el docente o guía 1) expondrá a los estudiantes las conclusiones generales de la actividad, haciendo hincapié en los contenidos temáticos, habilidades y competencias que lo motivaron a realizar la actividad, y cómo los jugadores - estudiantes los vivenciaron mediante los roles que representaron en el juego; y 2) tomará los resultados de la auto, co y heteroevaluación a fin de mejorar la puesta en escena de futuros juegos de roles, proponer soluciones a las problemáticas tratadas en el juego de roles inmediatamente realizado y convertir la experiencia de su juego de roles en estados del arte para otros docentes o guías que se enfrenten a problemáticas similares con sus estudiantes. A su vez, los estudiantes, mediante las preguntas orientadoras de la autoevaluación, analizarán su participación en el juego, los aprendizajes logrados y posibles soluciones al conflicto tratado.

La importancia de la fase de reflexión, reside en la posibilidad que brinda de generar nuevos juegos de roles, cada vez más interiorizados.

Ejemplo de un juego de roles

En su clase de educación física, el docente identifica que sus estudiantes de grado 11 sostienen una discusión acalorada acerca de la firma del Tratado de Paz entre la guerrilla de las Farc y el Estado colombiano, en octubre de 2016.

Si bien la temática no es afín al plan de estudios del área de educación física en el grado 11, el docente se propone generar un espacio en su clase para plantear la reflexión de sus estudiantes frente a las características sociales del conflicto armado nacional.

Para ello, considera que una estrategia eficaz es el juego de roles, en tanto posibilita a sus estudiantes representar y encarnar las posi-

ciones de cada uno de los actores del conflicto armado, propiciando así aprendizaje significativo en ellos al conjugar sus posiciones y conocimientos previos frente al Tratado de Paz de 2016 con las experiencias que van a tener a la hora del juego (Suárez, Castro y Muñoz, 2020). El docente plasma en la siguiente tabla las fases de preparación, ejecución, valoración y reflexión del desarrollo del juego de roles.

Tabla 6. Ficha de caracterización de las fases de preparación, ejecución y valoración.

FASE	DESCRIPCIÓN DEL TRABAJO EN CADA FASE	MATERIALES A UTILIZAR EN CADA FASE
Preparación	<p>Asesorado por el docente de ciencias sociales de la institución educativa, el docente de educación física investiga sobre la génesis, puntos más álgidos, actores, intereses económicos y políticos, ideologías políticas y lugares geográficos del conflicto armado entre la guerrilla de las Farc y el Estado colombiano.</p> <p>Como parte del proceso de preparación, el docente indaga en sus estudiantes, mediante una breve encuesta, cuáles creen fueron las principales características, el origen, las posiciones ideológicas, los actores y su opinión personal del conflicto. También piensa en los materiales para el juego de roles, que en este caso serán globos de colores azul, blanco y rojo, así como en el escenario donde llevará a cabo el juego de roles. Finalmente, decide que el lugar propicio para ejecutar la actividad es la cancha de microfútbol del colegio, en la cual se llevará a cabo en la clase de educación física de los estudiantes de grado once.</p> <p>Por último, establece que el objetivo de la actividad es generar procesos de empatía con las víctimas del conflicto armado del país.</p>	<p>* Bibliografía y webgrafía sobre el conflicto armado colombiano.</p> <p>* Encuesta dirigida a los estudiantes de grado 11° sobre sus conocimientos y puntos de vista acerca del conflicto armado nacional.</p> <p>* Argumento, en el que describirá todo lo que se llevará a cabo en la ejecución.</p>

FASE	DESCRIPCIÓN DEL TRABAJO EN CADA FASE	MATERIALES A UTILIZAR EN CADA FASE
Ejecución	<p>El juego de roles tendrá como escenario la cancha de microfútbol de la institución educativa para aprovechar tres de sus zonas: la bomba central y sus dos lados (Ver figura 3). El grupo de estudiantes se divide en tres equipos: blanco, azul y rojo.</p> <p>Al equipo blanco se le da una bomba (un globo inflado) color blanco, se le ubica en la bomba central de la cancha y se le indican las siguientes instrucciones: 1) pase lo que pase, no pueden salir de esa bomba central; 2) cada integrante debe defender la bomba hasta donde sea posible de los ataques de los equipos azul y rojo; y 3) no pueden reventar las bombas de los demás equipos.</p> <p>Al equipo azul se le da una bomba de color azul, se le ubica en la parte izquierda de la cancha y se le da las siguientes instrucciones: 1) pueden y deben moverse libremente por cada una de las zonas de los equipos rojo y blanco; 2) cada integrante debe defender su bomba de los ataques del equipo rojo; 3) pueden y deben reventar las bombas de los equipos blanco y rojo.</p> <p>Al equipo rojo se le da una bomba de color rojo, se le ubica en la parte derecha de la cancha y se le dan las siguientes instrucciones: 1) pueden y deben moverse libremente por cada una de las zonas de los equipos azul y blanco; 2) cada integrante debe defender su bomba de los ataques del equipo azul; 3) pueden y deben reventar las bombas de los equipos blanco y azul.</p> <p>La actividad tendrá un tiempo máximo de cinco minutos. Al final de esta, cada estudiante por escrito, y de manera anónima responderá una serie de preguntas problematizadoras y de reflexión en torno a la actividad.</p>	<p>* Cancha de microfútbol del colegio.</p> <p>* Bombas de colores azul, blanco y rojo.</p>
Valoración	<p>Una vez realizada la actividad, el docente de educación física propone un ejercicio de autoevaluación a los estudiantes a través de las siguientes preguntas orientadoras:</p> <ul style="list-style-type: none">* ¿Te gustó la actividad? ¿Por qué?* ¿Sentiste frustración?* ¿Sentiste emoción?* Si estabas en los equipos rojo o azul, ¿te gustaría repetir la actividad en el equipo blanco?	<p>Encuesta anónima virtual</p>

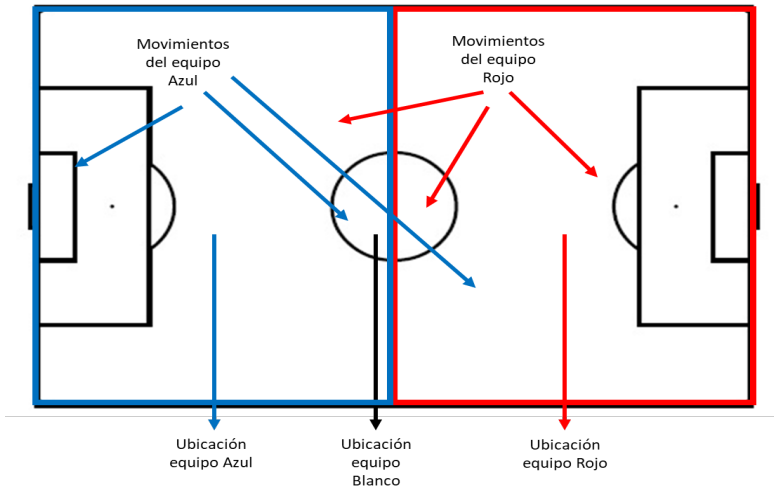
FASE	DESCRIPCIÓN DEL TRABAJO EN CADA FASE	MATERIALES A UTILIZAR EN CADA FASE
Valoración	<p>* Si estabas en el equipo blanco, ¿te gustaría repetir la actividad en los equipos rojo o azul?</p> <p>* Si estabas en los equipos rojo o azul, ¿crees que el equipo blanco disfrutó la actividad? ¿Por qué?</p> <p>* Si estabas en los equipos rojo o azul ¿qué opinas de las sensaciones que debieron haber sentido los integrantes del equipo blanco?</p> <p>* ¿Cómo podrías mejorar la actividad?</p>	Encuesta a nónima virtual
Reflexión	<p>Al término de la autoevaluación realizada por los estudiantes de grado once, se llegó a las siguientes conclusiones</p> <p>* A los jugadores del equipo azul y rojo les gustó bastante la actividad, pues tenían la libertad de moverse por toda la cancha de microfútbol y reventar las bombas de los integrantes de los demás equipos.</p> <p>* A los jugadores del equipo blanco les gustó poco la actividad, por el hecho de no tener las mismas libertades ni poder que los equipos azul y rojo.</p> <p>* Ninguno de los jugadores de los equipos rojo y azul sintieron frustración; por el contrario, se sintieron muy animados y con el deseo de extender la actividad por más minutos o repetirla en otra ocasión. Por su parte, los jugadores del equipo blanco manifestaron mucha frustración al sentirse encerrados en un espacio pequeño (la bomba central de la cancha) y con la gran desventaja de no poder reventar las bombas de sus compañeros. Los jugadores del equipo blanco evidenciaron impotencia durante el juego.</p> <p>* Los jugadores de los equipos azul y rojo manifestaron que si se repitiera el juego no les gustaría estar en el papel del equipo blanco, al tener poca libertad y capacidad de acción. Por su parte, los jugadores del equipo blanco manifestaron su deseo de repetir la actividad, pero sin estar en este equipo.</p> <p>* Los jugadores de los equipos rojo y azul se solidarizaron con los integrantes del equipo blanco, en la medida que estos últimos no pudieron disfrutar la actividad como los primeros.</p>	Aula de clases para reflexionar sobre los aprendizajes del juego.

FASE	DESCRIPCIÓN DEL TRABAJO EN CADA FASE	MATERIALES A UTILIZAR EN CADA FASE
Reflexión	<p>Para finalizar la actividad, el docente indicó a los estudiantes el objetivo del juego de roles, el cual era “Despertar en los estudiantes de 11° la competencia de la empatía frente a los actores y víctimas del conflicto armado colombiano, mediante la representación lúdica”. Luego de esto, explicó a los jugadores que:</p> <p>El equipo azul representó a las fuerzas militares, policías y grupos paramilitares, quienes, en su afán por atacar a la guerrilla de las Farc, y abusando de su poder, pasaron por encima de los derechos de la población civil y del Derecho Internacional Humanitario. Por ello podían reventar las bombas de los demás equipos y podían moverse por toda la cancha de microfútbol.</p> <p>El equipo rojo representó a la guerrilla de las Farc, quien, en su deseo de tomarse el territorio (toda la cancha de microfútbol) atacaba a todas las fuerzas del Estado y fuerzas paramilitares, pero atropellando los derechos de la población civil y el Derecho Internacional Humanitario. Por ello podían moverse por todo el territorio reventando las bombas de los demás equipos.</p> <p>El equipo blanco representó a la población civil, que estaba en medio de la guerra entre las fuerzas del Estado y paramilitares (equipo azul) y de la guerrilla de las Farc (equipo rojo) e indefensa ante el ataque de estos dos actores. Por ello no podía salir de la pequeña bomba central (ver Ilustración 13) y su única acción era evitar que los demás equipos reventaran sus bombas.</p> <p>En virtud de lo anterior, la cancha de microfútbol representó un escenario en disputa entre varios actores armados (legales e ilegales) y habitado por población civil que no pertenecía ni política ni ideológicamente a los actores en conflicto armado.</p> <p>Finalmente, el docente preguntó a los estudiantes sobre su posición frente a las víctimas del conflicto armado, a lo que ellos automáticamente demostraron solidaridad y empatía hacia estas personas.</p>	Aula de clases para reflexionar sobre los aprendizajes del juego.

Fuente: Elaboración propia (2021).

En la ilustración, puede observarse de manera gráfica la distribución planificada y ejecutada por el docente del área de educación física de los tres equipos en la cancha de microfútbol (escenario del juego de roles), en la que se indica el espacio propio de cada uno, así como los movimientos que puede hacer en los espacios de los demás equipos.

Ilustración 14. Distribución geográfica de los equipos azul, blanco y rojo en el escenario de la cancha de microfútbol.



Fuente: Elaboración propia (2021).

Con esta experiencia y los aprendizajes adquiridos tanto por el docente como por sus estudiantes, el director del colegio propone realizar una jornada de juego de roles, en la que todos los cursos de la institución deben participar. Esto evidencia la importancia de la retroalimentación de la actividad una vez se ha realizado, para proponer nuevos juegos de roles basados en la experiencia de los anteriores.

Taller para aplicar un juego de roles

Si se desea realizar un juego de roles, es necesario contar con las cuatro fases de desarrollo de un juego de roles (preparación, ejecución, valoración y reflexión). A continuación, se propone una situación so-

cial, roles, objetivo, preguntas orientadoras, así como un escenario y escenografía para desarrollar un juego de roles mediante sus cuatro fases de desarrollo expuestas en las tablas anteriores.

Tabla 7. Fase de preparación del taller propuesto.

FASE DE PREPARACIÓN				
Situación social	Objetivos del juego de roles	Argumento del juego de roles	Roles	Escenario / escenografía / materiales
<p>En el grado 11-1 se ha venido presentando una situación de acoso y bullying por parte de los muchachos hacia las muchachas. El acoso consiste en intentar abrazarlas y besarlas sin su consentimiento, mientras que el bullying en tildarlas de aburridas por no permitir ser abrazadas y besadas.</p> <p>El director de este curso, docente de ciencias sociales, identificó a los muchachos que están generando el acoso y el bullying, así como a las muchachas que los reciben. Decide realizar un juego de roles para sensibilizar a sus estudiantes frente a esta problemática.</p>	<p>Sensibilizar a los estudiantes de grado once en la construcción de una política de convivencia en el aula, en la que se privilegie el respeto, la participación y se proteja a los estudiantes del bullying y el acoso.</p>	<p>En su clase de ciencias sociales, el docente aborda el tema de la colonia en las Américas. Primero, definiría qué es una colonia, cómo se convierte en colonia y, por último, haría hincapié en la necesidad que tiene una colonia de dejar de serlo para convertirse en un territorio autónomo. Segundo, a partir de este abordaje, se conformarán tres grupos, a saber:</p> <p>Grupo 1: Conformado por siete estudiantes, entre los que se encuentran dos de los muchachos que están realizando el acoso y el bullying a sus compañeras, dos de las muchachas que reciben el acoso y el bullying y tres estudiantes del resto del salón.</p> <p>Grupo 2: Conformado por siete estudiantes, tres de ellos propiciadores del bullying a sus compañeras, dos muchachas que reciben el bullying y el acoso y dos estudiantes del resto del salón.</p> <p>Grupo 3: Conformado por siete estudiantes, los cuales no hacen parte del acoso ni el bullying.</p>	<p>Grupo 1: Serán los habitantes del territorio que es colonizado. Deben establecer, en conjunto, estrategias dialógicas para convencer a los colonizadores de retirarse y darles la independencia.</p> <p>Grupo 2: Serán los colonizadores extranjeros. Deben justificar su colonización a partir de los datos de historia aportados por el docente de ciencias sociales.</p> <p>Grupo 3: Serán un organismo internacional independiente. Mediará entre las dos partes para cumplir los principios de libertad, igualdad, fraternidad y participación de los pueblos.</p>	<p>* Aula de clase, que representará un recinto de la ONU.</p> <p>* Agendas para que los grupos 1 y 2 anoten sus argumentos y contraargumentos.</p> <p>* Agendas para que el grupo 3 anote los puntos álgidos del diálogo entre los grupos 1 y 2.</p>

Fuente: Elaboración propia (2021).

Tabla 8. Fase de ejecución del taller propuesto.

FASE DE EJECUCIÓN		
Introducción	Representación	Variación
<p>Se plantea el ejercicio a trabajar con los estudiantes: procesos de colonización territorial. Luego se exponen los temas a trabajar (colonización, independencia, autonomía, respeto y participación). A continuación, se dan a conocer a los estudiantes las competencias a desarrollar (escucha activa, diálogo asertivo, empatía, identificación de emociones y manejo de las propias emociones).</p>	<p>En este punto los estudiantes son divididos en los tres grupos y se les entregan las instrucciones del juego, las cuales son:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Respetar la opinión de cada grupo. 2. Respetar el tiempo de exposición de argumentos de cada grupo. 3. Evitar alzar la voz. <p>Una vez iniciado el juego de roles, el grupo 1 tendrá 3 minutos para exponer a los grupos 2 y 3 las razones por las cuales deben lograr su independencia. A su vez, el grupo 2, tendrá 3 minutos para exponer, al grupo 3, sus argumentos a favor de la colonización. Luego de esto, el grupo 1 tendrá la oportunidad de contraargumentar en un tiempo no superior a 5 minutos. Esta misma posibilidad la tendrá el grupo 2, en una misma cantidad de tiempo. Finalmente, el grupo 3 deliberará frente a las dos posiciones con base en los principios de igualdad, libertad, fraternidad y participación de los pueblos, vistos en clase de ciencias sociales.</p>	<p>Como se ha mencionado, la <i>variación</i> puede darse, bien sea porque el docente lo tenga así planeado en la fase de preparación, o porque dadas las circunstancias de la ejecución del juego de roles se deban realizar modificaciones sobre la marcha, a fin de cumplir con el objetivo de la actividad.</p> <p>En este orden, si el docente tiene planeado realizar variaciones, podría ser, en medio del juego, intercambiar a los jugadores del grupo 1 al 2 y viceversa, a fin de evidenciar la capacidad de adaptación al cambio en los estudiantes, y, más importante, identificar los cambios de postura y actitudes de los estudiantes.</p>

Fuente: Elaboración propia (2021).

Tabla 9. Fase de valoración del taller propuesto.

FASE DE VALORACIÓN		
Autoevaluación	Coevaluación	Heteroevaluación
<p>Cada estudiante responderá las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Has conocido personas de la colonia y a las personas colonizadoras? • ¿Te has sentido como una colonia? ¿Por qué? ¿Es una situación agradable? • ¿Has sido un colonizador de otra persona? ¿Cómo? • ¿Cómo crees que es la vida de una persona colonizada? • ¿Qué podrías hacer frente a una situación de colonización de uno de tus compañeros? • ¿Crees que para la sana convivencia del curso es bueno que existan personas colonizadoras y personas colonias? 	<p>Cada grupo valorará la participación de los demás grupos, mediante los siguientes ítems:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Grupo 3: Los grupos 1 y 2 evidenciaron respeto por los argumentos de los demás grupos. Los grupos 1 y 2 utilizaron los contenidos temáticos vistos en la clase de ciencias sociales para soportar sus argumentos. • Grupos 1 y 2: El grupo 3 fue ecuánime a la hora de reportar su veredicto. 	<p>El docente indagará en sus estudiantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Por qué un territorio toma como colonia a otro territorio? • ¿Qué desventajas tiene para la colonia, ser una colonia? • ¿Una persona puede convertirse en la colonia de otra persona? ¿Cómo? • ¿Qué le mejorarías a la actividad? <p>A su vez, tendrá en cuenta lo siguiente:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Respeto de los grupos por los argumentos presentados por sus compañeros. • Calidad de los argumentos aportados por los grupos. • Apropiación y uso de las temáticas y competencias vistas en la clase de ciencias sociales. • Trabajo en equipo al interior de cada grupo.

Fuente: Elaboración propia (2021).

Tabla 10. Fase de reflexión del taller propuesto.

FASE DE REFLEXIÓN		
Reflexión individual	Reflexión grupal	Reflexión del docente
Cada estudiante de manera autónoma realizará un texto a partir de las preguntas orientadoras que se le sugirieron en la fase de autoevaluación. Con esta información, propondrá reglas para evitar la el <i>bullying</i> y el acoso escolar, máxime contra las estudiantes por su condición de género.	La totalidad del grupo generará una reflexión en torno a la participación de los jugadores, en la que destacarán su actitud frente al juego.	El docente analizará las respuestas de sus estudiantes en el ejercicio de heteroevaluación, cuyos resultados le servirán de insumo para explicar a los estudiantes cómo el acoso y el <i>bullying</i> se constituyen en escenarios de colonialismo de una persona hacia otra, tal cual como se los ha explicado en sus clases de ciencias sociales.
SÍNTESIS		
<p>En este punto el docente analizará las respuestas de los estudiantes en la autoevaluación, a fin de orientar sus reflexiones hacia el diseño de una política de aula que evite el acoso y el <i>bullying</i>.</p> <p>Por otro lado, el docente analizará las respuestas del grupo luego de la coevaluación. Con sus reflexiones podrá desarrollar recomendaciones para futuros juegos de roles que busquen evitar situaciones de <i>bullying</i> y acoso entre compañeros de aula.</p> <p>Por último, el docente propondrá a todos los estudiantes la concertación de mesas de diálogo y trabajo a fin de redactar una política al interior del aula, cuyo objetivo sea eliminar las prácticas de <i>bullying</i> y acoso, máxime cuando es por asuntos de género.</p>		

Fuente: Elaboración propia (2021).

Evaluación del juego de roles

Como se ha observado, la evaluación de un juego de roles hace parte de la fase de valoración, que será realizada tanto por quien desarrolla la actividad, como por quienes participan de ella. De ahí que la evaluación del juego de roles requiera una autoevaluación, una coevaluación y una heteroevaluación.

Para ello, se proponen tres rúbricas holísticas, una para cada uno de estos tres tipos de evaluación en las diferentes tablas. Cada rúbrica

se compone de criterios de valoración con sus respectivos subcriterios y una escala de gradación numérica con tres valoraciones: 1, 3 y 5, así como con un espacio para consignar los datos más relevantes (comentarios). A continuación, se especifica de manera cualitativa la escala de valoración numérica:

- **Valoración 1:** Cumple insuficientemente.
- **Valoración 3:** Cumple parcialmente.
- **Valoración 5:** Cumple con por completo.

Tabla 11. Rúbrica de autoevaluación de un juego de roles.

AUTOEVALUACIÓN					
Criterio	Subcriterio	Escala de valoración			Comentarios
		1	3	5	
Participación e integración	Cuál fue mi grado de participación y compromiso en el juego de roles.				
	En qué grado integré a mis compañeros a participar en el juego de roles.				
	En qué grado respeté las reglas del juego de roles.				
	En qué grado respeté las posiciones y argumentos de mis compañeros, así no los comparta.				
Aplicación de temáticas vistas en clase	En qué grado apliqué las temáticas vistas en clase para alcanzar el objetivo del juego de roles.				
Cambio de actitudes y posiciones	En qué grado mi perspectiva, frente a la temática planteada en el juego, cambió (1= poco; 5= Mucho).				

AUTOEVALUACIÓN					
Criterio	Subcriterio	Escala de valoración			Comentarios
		1	3	5	
Aprendizaje	En qué grado aumentó mi conocimiento sobre el tema trabajado en el juego de roles.				
	En qué grado conocí otras posiciones diferentes a la mía.				
	En qué grado comprendí otras posiciones diferentes a la mía.				
PROMEDIO					

Fuente: Elaboración propia (2021).

Tabla 12. Rúbrica de coevaluación de un juego de roles.

COEVALUACIÓN					
Criterio	Subcriterio	Escala de valoración			Comentarios
		1	3	5	
Participación e integración	Cuál fue el grado de participación del grupo participante durante el juego de roles.				
	En qué grado el grupo participante respetó las posiciones y argumentos de los participantes en el juego de roles.				
	En qué grado el grupo respetó las reglas del juego de roles.				
Aplicación de temáticas vistas en clase	Cuál fue el grado de aplicación de las temáticas vistas en clase, por el grupo participante en el juego de roles.				
PROMEDIO					

Fuente: Elaboración propia (2021).

Tabla 13. Rúbrica de heteroevaluación de un juego de roles.

HETEROEVALUACIÓN					
Criterio	Subcriterio	Escala de valoración			Comentarios
		1	3	5	
Aprendizaje y aplicación	En qué grado el estudiante evidenció apropiación, durante el juego de roles, de las temáticas trabajadas.				
	Cuál fue el grado de aprendizaje evidenciado del estudiante, durante el juego de roles.				
Participación e integración	Cuál fue el grado de participación del estudiante en el juego de roles.				
	En qué grado el estudiante respetó las reglas del juego de roles.				
	En qué grado el estudiante respetó las opiniones y argumentos de sus compañeros.				
PROMEDIO					

Fuente: Elaboración propia (2021).

Una vez valorada la actividad, continúa la fase de reflexión, en la que el docente o guía ha de relacionar los resultados de la auto, co y heteroevaluación (mediante las valoraciones cuantitativas y cualitativas de cada criterio), con el fin de proponer nuevos escenarios que le permitan mejorar la puesta en escena de futuros juegos de roles, reconocer las características de sus estudiantes para continuar ofreciéndoles actividades de aprendizaje pertinentes a sus necesidades y contextos (aprendizaje significativo) y documentar su experiencia para que otros docentes o guías con situaciones problema similares tengan un punto de partida validado. Por su parte, los estudiantes conseguirán hacer procesos de reflexión multiperspectivos que les permitirán comprender, analizar y evaluar, de manera holística e integral, diferentes escenarios de conflicto.

Referencias bibliográficas

- Dosso, R. (2009). El juego de roles: una opción didáctica eficaz para la formación en política y planificación turística. *Tiempo libre turismo y recreación* 2, 10-28.
- Giraud, P. (1972). *La semiología*. Colombia: Siglo veintiuno de Colombia.
- González, C., Solovieva, Y. y Quintanar L. (2014). El juego temático de roles sociales: aportes al desarrollo en la edad preescolar. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 32(2), 287-308. doi: [dx.doi.org/10.12804/apl32.2.2014.08](https://doi.org/10.12804/apl32.2.2014.08)
- Krain, M. y Lantis, J. S. (2006). Building knowledge? Evaluating the effectiveness of the global problems summit simulation. *International Studies Perspective Journal*, 7(4), 395-407. [10.1111/j.1528-3585.2006.00261.x](https://doi.org/10.1111/j.1528-3585.2006.00261.x)
- Ossa, M. (2004). Juegos de roles. En E. Chaux, J. Lleras y A.M. Velásquez (Ed.), *Competencias Ciudadanas, de los Estándares al Aula*. Bogotá: Ediciones Uniandes.
- Suárez, X., Castro, M., y Muñoz, C. (2020). Uso de juego de roles con grabación de video para el desarrollo de la competencia de entrevistar en estudiantes de psicología. *Revista Electrónica Educare*, 24(2), 20-37. <https://doi.org/10.15359/ree.24-2.2>
- Torres, L. (2019). *El juego de roles como técnica de enseñanza aprendizaje en niños de 4 años del circuito 07 distrito 18D02 del cantón Ambato*. [Tesis para optar al grado de Maestría] Universidad Técnica de Cotopaxi.

