

JUEGO DE ROLES

6

MÉTODOS DE
FORMACIÓN JURÍDICA



JUEGO DE ROLES

6

MÉTODOS DE
FORMACIÓN JURÍDICA



Juego de roles

Colección Métodos de Formación Jurídica n.º 6

© Facultad de Derecho de la Pontificia Universidad Católica del Perú

Av. Universitaria 1801, Lima 32, Perú

Teléfono: (511) 626-2000

Elaboración de contenidos:

Betsy Perafán

Coordinación, corrección de estilo y cuidado de la edición: José Luis Carrillo

Ilustraciones: Martín Rázuri

Diseño, diagramación e impresión: Ediciones Nova Print S.A.C.

Diseño de cubierta y contracubierta: Renzo Cuya

Primera edición: mayo de 2017

Tiraje: 500 ejemplares

Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú N.º 2017-06269



LICENCIA CREATIVE COMMONS ALGUNOS DERECHOS RESERVADOS

Usted es libre de copiar, distribuir y comunicar públicamente esta obra bajo las condiciones siguientes:

- Debe reconocer los créditos de la obra.
- No puede utilizar esta obra para fines comerciales.
- No se puede alterar, transformar o generar una obra derivada a partir de esta obra.

Esta obra está sujeta a la licencia Atribución-NoComercial-SinDerivar 4.0 Internacional (CC-BY-NC-ND 4.0) de Creative Commons. Para ver una copia de esta licencia, visite <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

Contenido

1	¿QUÉ ES EL JUEGO DE ROLES?	4
2	¿PARA QUÉ ES ÚTIL?	6
3	DISEÑO DEL JUEGO DE ROLES	8
4	¿CÓMO SE APLICA EN EL AULA?	10
	4.1. Etapas de la implementación	11
	4.2. Roles desempeñados	13
	4.3. Recomendaciones para la ejecución	14
	4.4. Cómo presentar el juego de roles a los estudiantes	16
5	EXPERIENCIAS DIVERSAS	20
6	LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE	26
	BIBLIOGRAFÍA	28

1 **¿Qué es el juego de roles?**

Esta técnica, de naturaleza interpretativo-narrativa, consiste en la representación de una situación problemática (real o hipotética) relevante para el Derecho, en la cual los estudiantes asumen un papel y pueden intercambiar los roles que interpretan. De esta manera, los participantes tienen la oportunidad de abordar la situación desde diferentes perspectivas para comprender diversas interpretaciones de la misma realidad (Tecnológico de Monterrey, 2010).

Es una metodología mediante la cual los estudiantes aprenden desde la experiencia que viven al representar eventos que ocurrirán en su vida profesional como abogados, al ensayar nuevas ideas y estrategias y al expresar sus sentimientos (Fernández, 2006).

Los estudiantes serán capaces de asumir los citados roles en virtud de que han comprendido sus características: contexto profesional en el que se desenvuelven (juzgado, sala de conciliación, oficina jurídica de una empresa); diversidad de tareas que realizan (juez, fiscal, apoderado o defensor, conciliador); actitudes que son capaces de mostrar; preparación académica (dominio de conceptos e instituciones jurídicas y manejo de la normatividad); vocabulario jurídico especializado, emociones que manifiestan, entre otras.

Al permitirles ubicarse en el presente, el juego de roles facilita el aprendizaje, porque los estudiantes participan no solo desde su

dimensión lógico-racional –que es la única que suelen usar en las metodologías tradicionales para la enseñanza del Derecho– sino con todo su ser: su cuerpo, sus emociones y su espíritu (Perafán, 2015). En este ambiente de libertad, además, pueden desarrollar su creatividad para proponer diversas soluciones a los problemas jurídicos.

Nótese que la representación se realiza ante un *público*, conformado por el docente y los compañeros de aula que no están participando de la actuación. De este modo, aunque el eje de la técnica se encuentra en la acción de adoptar determinados roles, de ella se benefician también los estudiantes cuando son espectadores, porque son testigos directos de una situación compleja y de relevancia jurídica, lo que es muy importante cuando en la clase se debaten colectivamente las implicancias de los hechos recreados.



2 ¿Para qué es útil?

Esta técnica es útil:

- ✓ Para abordar temas jurídicos complejos, en los que hay que considerar diferentes posiciones para comprender mejor el problema (Tecnológico de Monterrey, 2010) y para proponer soluciones creativas.
- ✓ Para promover la empatía en el abordaje de temas jurídicos.
- ✓ Para desarrollar habilidades interpersonales (Fernández, 2006).



- ✓ Para motivar la participación, sobre todo de aquellos estudiantes que tienen dificultad para aprender solos, limitados a escuchar, seguir instrucciones y explicar teorías, aquellos que Alonso (1994) llama “con estilo de aprendizaje activo” y, en cambio, prefieren las tareas que les permitan ser espontáneos, acaparar la atención, tomar riesgos y expresar sus emociones.
- ✓ Para que el aprendizaje sea interiorizado y, por tanto, resulte posible lograr una mayor retención por los estudiantes de los contenidos conceptuales.
- ✓ Para aprender de los errores que podrían cometerse en la vida profesional (e incluso personal).
- ✓ Para desarrollar el pensamiento crítico, potenciar el diálogo y la colaboración, y fortalecer la autoestima (Grande, 2010).
- ✓ Para educar las emociones y generar reflexiones éticas (Grande, 2010).

Por otro lado, el juego de roles moviliza los siguientes saberes o recursos:

<i>Saberes conceptuales</i>	<i>Saberes procedimentales</i>	<i>Saberes actitudinales</i>
Caracterización de derechos y deberes representados	Resolución de situaciones	Disposición a la investigación
Visión sistémica de una organización	Toma de decisiones operacionales en situaciones reales o similares a la realidad	Empatía
Concepto de gestión de una organización	Argumentación propia de un operador del sistema jurídico	Iniciativa y creatividad

3

Diseño del juego de roles

La elaboración del juego de roles supone que usted, profesor:

- ✓ Seleccione contenidos de su asignatura que, para volverse significativos, requieran de experiencias vivenciales, y que incentiven a los estudiantes a enfrentar y resolver situaciones simuladas (Fernández, 2006).
- ✓ Elija un problema relevante para esos contenidos del curso, que sea lo suficientemente complejo como para involucrar diferentes perspectivas de la situación (Tecnológico de Monterrey, 2010).

La actuación de los estudiantes no tiene que seguir un guion de manera rigurosa, pero sí se recomienda delimitarla, así como haber planeado el ejercicio que ejecutarán (Tecnológico de Monterrey, 2010). Por eso, le sugerimos que permita a los estudiantes ensayar la escena de la situación problemática antes de presentarla en el aula. En esa actividad previa, ellos pueden ajustar el guion –tanto en lo que concierne al lenguaje como para enriquecer la historia– y preparar la “escenografía”.



Sugerimos algunas opciones en las que se potencia esta utilidad:

- ✓ Los juicios, donde los alumnos desempeñen roles correspondientes a las partes en litigio (abogados, jueces, fiscales, conciliadores, entre otros).
- ✓ La negociación de un contrato o aquella orientada a auto-componer un conflicto mediante conciliación; el debate parlamentario sobre una norma importante.
- ✓ Situaciones de la vida real en las que haya afectaciones de derechos. Para que el análisis surja de los propios estudiantes, le sugerimos que las vulneraciones de derechos sean representadas pero no explicitadas verbalmente.

4 ¿Cómo se aplica en el aula?

Esta metodología suele centrarse en la experiencia de aula, que se convierte en un escenario teatral donde los estudiantes juegan a ser otros. Para ello se necesita un ambiente seguro, íntimo y de confianza.

Tome en cuenta que, a diferencia de otras técnicas como el estudio de casos, el aprendizaje basado en problemas (ABP) o el trabajo colaborativo, en la aplicación de esta técnica no necesariamente todos los alumnos tienen que participar en la representación que se realizará. Es decir, usted puede optar entre dividir su clase en grupos en los que



cada miembro realiza una representación, o solo designar a algunos que lo hagan: cuando un alumno no está representando, se convierte en un espectador que *atestigua* la situación directamente. De este modo, aunque no todos representen un rol, la clase en su conjunto se beneficiará de la técnica –en diversos grados, es cierto– porque, como veremos a continuación, las etapas finales de aplicación suponen discusiones en sesión plenaria en las que todos los estudiantes deben participar.

4.1 Etapas de la implementación

La implementación de esta técnica contempla la siguiente ruta:

- 1) **Elección del tema o del caso, a cargo del profesor.** Él se encarga de construir la narrativa que entregará a los estudiantes.
- 2) **Designación de roles a los estudiantes.** Esto se puede hacer teniendo en cuenta sus características particulares, para dar a cada quien un papel acorde con ellas; por ejemplo, el rol de padre puede asignarse a un estudiante muy maduro y serio. Pero también puede optarse por la vía contraria: el rol del héroe le será asignado al estudiante más tímido de la clase. Esto dependerá del objetivo central al que debe conducir la implementación de la técnica, en general, o de los logros que usted espera que cada estudiante alcance, de manera particular.
- 3) **Investigación de caso y rol, de parte de los estudiantes.** Ellos deben informarse acerca del perfil del personaje que representarán y conocer los elementos de la situación conflictiva. Antes de la sesión, los actores se preparan e incluso ensayan la escena. Se sugiere que usted esté presente en el ensayo para ejercer la función de director –le sugerimos respetar la libertad

y la naturalidad de los actores– y cuidar que no se desvíen de los elementos esenciales de la situación; por ejemplo, deben hacerse evidentes la frustración del protagonista y la tensión en la que se encuentra.

- 4) **Representación del caso.** El salón se convierte en un escenario teatral. Se recomienda organizar de forma sencilla la escenografía. La imaginación es esencial; por ejemplo, una mesa puede ser una cama. La indumentaria de los personajes ha de adecuarse al rol que están ejerciendo (el médico se pondrá una bata blanca); también pueden ellos portar un objeto que los identifique. Esto facilita el reconocimiento de los personajes cuando son reemplazados por otros estudiantes.
- 5) **Socialización en plenario.** Luego de la representación, el profesor modera el debate que se dará acerca de la comprensión de la situación desde distintas perspectivas, las tensiones que aparecen, las creencias, prejuicios e ideologías presentes, y las opciones de solución, que serán escenificadas nuevamente.
- 6) **Evaluación de la experiencia.** Al final de la sesión se hace una retroalimentación de la actividad, destacando los aportes de cada propuesta de solución e intentando arribar a un acuerdo acerca de la solución más satisfactoria al conflicto presentado. Además, se pide a cada estudiante que, de manera individual, escriba y entregue una reflexión sobre la experiencia, es decir, acerca del impacto que tuvo en él su propia actuación y la de los demás.

Usted debe decidir el tiempo que dedica a cada fase de esta ruta. Si bien la primera etapa señalada debe realizarse, necesariamente, antes de la clase –mientras la prepara–, todas las demás podrían darse en una sola clase o en dos. Así, si usted define que toda la técnica se realizará en una sola sesión, debería dar un tiempo para que

los grupos de alumnos que llevarán a cabo la representación investiguen rápidamente sobre el caso y el rol que les corresponde, además de llevar a cabo un ensayo muy escueto. Luego, debe prever tiempo para la representación propiamente tal, así como para la socialización y la evaluación. Por otro lado, si usted decide aplicar la técnica en dos clases consecutivas, le sugerimos que en la primera solo designe los roles y explique adecuadamente la dinámica que se seguirá; luego, y fuera del horario de clases, los estudiantes tendrían que investigar sobre el caso y sus roles, además de ensayar. En la segunda clase se ejecutarían todas las demás etapas.

4.2 Roles desempeñados

El profesor establece la simulación o define la dinámica del juego, y dirige o modera la sesión (Fernández, 2006).

También son funciones del profesor:

- ✓ Plantear los objetivos de la actividad.
- ✓ Seleccionar los contenidos del curso que se constituirán en el marco del conflicto.
- ✓ Diseñar la situación que será representada.
- ✓ Asignar los roles a los estudiantes.
- ✓ Moderar la dinámica. En especial, debe hacer preguntas que fomenten la discusión, la reflexión y la creatividad para proponer soluciones. Estas podrían ser algunas de ellas: ¿Qué problemas(s) identifica(n)? ¿Les parece que la solución dada al conflicto fue la adecuada? ¿Qué podrían hacer de manera distinta a como lo hizo el personaje? ¿Qué habría hecho usted si fuera...? ¿Qué otros personajes deberían aparecer en la historia, y para hacer qué? ¿En qué hemos avanzado con esta nueva propuesta?

Por su parte, los estudiantes:

- ✓ Investigan acerca de lo que les corresponde hacer en el papel que les ha tocado representar. Es decir, deben construir y contextualizar su personaje.
- ✓ Representan el rol asignado en la puesta en escena.
- ✓ Analizan críticamente la situación para mejorar su comprensión de ella.
- ✓ Aportan con ideas en la acción para la solución del problema.
- ✓ Evalúan las opciones de solución.
- ✓ Intentan llegar a la propuesta de solución más satisfactoria, teniendo en cuenta las necesidades y los intereses de todos los personajes involucrados.

4.3 Recomendaciones para la ejecución

Recuerde que en el juego de roles hay siempre un esfuerzo por ponerse en el lugar del otro, pues entre sus objetivos están fomentar la empatía y comprender las diferentes perspectivas frente a un hecho. Tampoco olvide que no existe la pretensión de ganar o de tener la razón.

Para que la metodología del juego de roles se dirija al cumplimiento de los objetivos planteados por usted en materia de competencias, le recomendamos:

- ✓ No obligar a los estudiantes a actuar, salvo que el curso tenga un claro objetivo de desarrollar habilidades de expresión oral y corporal. Es mejor que esto surja espontáneamente de ellos o que usted proponga un incentivo (“bonos” o puntos de más en alguna calificación) y no castigos, como desaprobar a quienes no participan. Tenga en cuenta que probablemente muchos de sus estudiantes se han limitado a permanecer sentados escuchando a un profesor durante toda su experiencia como alumnos.
- ✓ Crear un ambiente de confianza. Si los estudiantes se sienten intimidados por sus propios compañeros o por usted, tal vez se cohiban de actuar. Por eso, dé tiempo para que se conozcan y se integren, y para que perciban que usted va a mediar en cualquier conflicto interpersonal que se pudiera presentar.
- ✓ Respete los sentimientos y las ideologías de sus estudiantes. Si alguno de ellos se siente afectado ante el rol asignado, dele la tranquilidad necesaria para que exprese su incomodidad, sea en público o en privado. Si fuera necesario, permita que cambie de personaje. Sin embargo, trate de convencerlo de la importancia ética –y para el desarrollo del razonamiento en general– de “ponerse en los zapatos del otro”.

Si se encuentra dentro de sus posibilidades –o puede contar con el apoyo de un especialista–, ejercite previamente a los estudiantes en la dinámica, sobre todo a los más tímidos o a los que sufren de pánico escénico. Por ejemplo, puede proponerles juegos de *clown* (para perderle el miedo a hacer el ridículo) o empezar con dinámicas de actuación en las que deben permanecer quietos (por ejemplo, representando una foto); luego, unas donde se mueven pero no hablan mímicas; y, finalmente, aquellas donde sí deben manejar un parlamento.

4.4 **Cómo presentar el juego de roles a los estudiantes**

Le sugerimos crear un libreto –como en las obras de teatro– una vez que haya construido la narrativa de la historia a partir del tema de interés. Mejor aún si se trata de un evento real, en cuyo caso se recomienda que los personajes usen seudónimos.

A continuación presentamos un ejemplo de libreto (Perafán, 2015), elaborado por el Área de Educación Jurídica y la Oficina de Ombudsperson de la Universidad de Los Andes (Colombia):¹

1 Para facilitar la comprensión, el libreto original ha sido modificado ligeramente para utilizar expresiones peruanas de uso común.

■ Ciber bullying

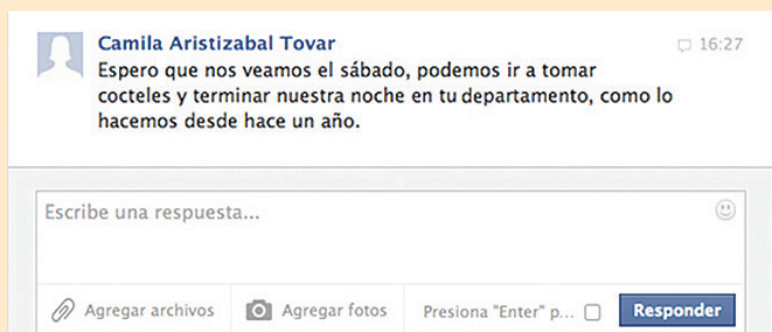
ESCENA 1:

[Camila está estudiando en su computadora y José ingresa. En el écran del salón se proyectan diapositivas con imágenes que simulan el contenido que ella estudia y lo que luego leerán en el Facebook.]

José [*saluda a Camila con afecto*]: Hola, mi amor; ¿qué haces?

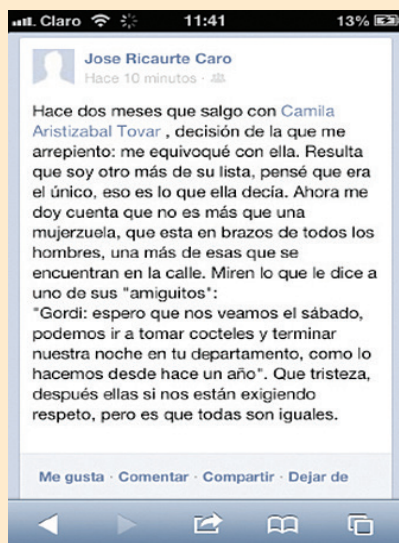
Camila: Estudiando... oye, espérame un momento, voy al baño [*se aleja*].

José [*se sienta en la silla donde estaba Camila y mira el texto que está en la computadora; pasa a la siguiente diapositiva y Camila la lee en voz alta*]:



José: ¿Qué es esto?! ¡No! ¡Desgraciada! ¡Esto deben saberlo todos! [*hace como que escribe en la computadora y luego se va, dejando proyectada la diapositiva con la imagen de lo que Camila estaba estudiando*].

Camila [*se sienta*]: ¿A dónde se habrá ido José? Ni modo, seguiré en lo mío (*pasa a la siguiente diapositiva y José la lee en voz alta*):



Camila: ¿¿¿¿¿Quéééé?!!! [pasa a las dos siguientes diapositivas, y se detiene a leerlas. Mientras tanto, seis compañeros **del curso van leyendo en voz alta** los otros mensajes]:



Camila: ¿Qué es esto? ¡José es un maldito! ¡Tengo que hablar con él [lo llama].

José: ¿Aló?

Camila: ¿Dónde estás?

José: Aquí [quedan frente a frente].

Camila: ¿Cómo se te ocurrió leer en mi Facebook?! ¡Y encima de eso mandarle esa información tan personal a todo el mundo! ¡Qué desgraciado!

José: ¡Oye, mosquita muerta, qué te pasa, tú eres la desgraciada, infiel!

Camila: ¡Te voy a denunciar!

José: ¡Haz lo que quieras! [los dos se van, cada uno por su lado].

ESCENA 2:

[Camila y José están sentados frente a Juana, la defensora universitaria.]

Juana: Bien, ahora díganme qué proponen para solucionar el conflicto que me acaban de contar.

Camila: Que la universidad aplique a José una sanción disciplinaria.

José: Es el colmo, qué descarada, si el afectado fui yo. Tú eres quien debería recibir un castigo por... mejor no digo la palabra que te mereces.

Juana: Sin ofender, José. Veo que ustedes no van a proponer una salida conciliadora. Yo les sugiero lo siguiente: que José se disculpe públicamente con Camila a través del mismo medio, es decir, por Facebook.

[Camila y José hacen gestos de desacuerdo.]

La idea sería que un grupo de estudiantes representaran las escenas (previamente ensayadas). Luego, los espectadores –con el docente como moderador– debatirían sobre la comprensión de la historia, su análisis y las propuestas de solución. Después, otros estudiantes –que participaron en la discusión– pasarían a reemplazar a los personajes (o a agregar otros) para ensayar las estrategias propuestas y abrir un nuevo ciclo de reflexión-actuación.

5 Experiencias diversas

■ Teatro Foro

Es una de las técnicas del Teatro del Oprimido, creado por el brasileño Augusto Boal (2009). La escena comienza mostrando que hay alguien que no puede hacer o lograr lo que desea (oprimido) porque alguien (opresor) se lo impide. El conflicto queda sin resolver, o la solución a la que se llega no es satisfactoria para el protagonista. Luego, los espectadores no solo tienen la oportunidad de detener la obra para criticar esta situación, sino que además suben al escenario a reemplazar o agregar personajes y, así, dan otro rumbo a la historia.

El opresor no puede ser reemplazado porque, decía Boal, quien lo hiciera daría soluciones “mágicas” como, por ejemplo, reconocer su error de inmediato, y así cerraría la oportunidad de proponer estrategias creativas que llevaran sinceramente al antagonista a cambiar su acción. Además, el Teatro del Oprimido (creado en plena época de la dictadura en Brasil) es, explícitamente, un conjunto de juegos y técnicas para dar voz y empoderar a quienes han sido marginados, y no a quienes han sido catalogados como opresores.

Esta metodología podría ser empleada en cursos vinculados a la protección de derechos de las personas en general, así como de aquellas que tienen un estatus jurídico especial, como los trabajadores, las personas privadas de libertad, los niños, niñas y adolescentes, las

adultas mayores, etcétera; como sucede, por ejemplo, en el siguiente caso de protección del derecho a la salud:

Un joven condenado por homicidio, que fue apuñalado en la cárcel por un compañero de celda, llega a un hospital público. El médico se niega a atenderlo por considerar que él no está obligado a curar a alguien que mató a otro ser humano. Podrían entrar en escena un estudiante de Medicina que está haciendo su práctica profesional con este médico, y la madre del joven herido (quien le suplica al practicante que convenza al médico de salvar a su hijo).²

■ Educación para la empatía

En esta metodología, los participantes no solo interpretan un rol previamente asignado, sino que todos deben asumir cada uno de los otros roles en diferentes momentos de representación de la narrativa (Gallo, 1994).

Estos cambios de rol son fundamentales para desarrollar la imaginación que se requiere en la identificación de un problema y en la construcción de respuestas eficaces, pues se hace necesario tener la capacidad de adoptar otras perspectivas.

Así, al implicar a los individuos en casos reales y concretos en los que tengan que “ponerse en los zapatos” de otro se genera empatía incluso con la contraparte (por ejemplo, quien es considerado el

2 Puede consultar el libreto en Perafán (2015). No lo hemos incluido en este fascículo por cuestiones de espacio.

“agresor”) y se facilita el dar respuestas creativas y eficaces (Gallo, 1994).

Quien tiene disposición empática está menos a la defensiva, tolera la ambigüedad y entiende que el ser humano es complejo (Gallo, 1994).

Esta metodología podría ser conveniente en cursos como Ética Jurídica, Mecanismos Alternativos de Resolución de Conflictos (y, en particular, Conciliación) e incluso Derecho Penal (por ejemplo, los delitos que requieren el ejercicio privado de la acción penal, como los que afectan el honor o la violación a la intimidad; también aquellos en los que se puede aplicar el principio de oportunidad).

Se podría representar el caso de una empresa petrolera que ha celebrado un contrato para la explotación en un territorio habitado por una comunidad indígena. Este contrato ayudaría enormemente a mejorar la economía nacional. Pero, por otro lado, el líder de la comunidad ha presentado una demanda judicial por considerar que están vulnerando sus derechos, pues para ellos la tierra (la “Madre Tierra”) es sagrada y el petróleo es su sangre. Los roles serían, por lo menos, tres: el abogado de la empresa petrolera, el abogado de la comunidad indígena y el juez. Podrían entrar en escena el ministro del Ambiente, un representante de una ONG (organización no gubernamental) ambientalista y el alcalde del municipio que se vería afectado/beneficiado directamente por la explotación petrolera.

Pedagogía rococó

Es una variación del Teatro Foro propuesto por Augusto Boal, sobre la base de la propuesta de Delores Gallo: mientras que en el Teatro Foro original, el identificado como “opresor” en la relación conflictiva no puede ser reemplazado, en esta propuesta pedagógica sí puede



serlo. Esto se debe a que esta perspectiva considera que los seres humanos no pueden ser etiquetados como “opresores” u “oprimidos”, de modo que se busca promover la empatía con todas las partes involucradas. Esta modalidad de juego de roles pretende reconstruir la historia del conflicto a partir de sus diferentes perspectivas, por considerar que es importante comprender la complejidad de la situación antes de pretender resolver el problema (Cobbs, 1997).

Por otro lado, la pedagogía rococó lleva el Teatro Foro –y otras técnicas del Teatro del Oprimido– al escenario del aula universitaria en materias como Sociología Jurídica (para analizar las implicaciones

de las leyes en la realidad); Lógica y Retórica (donde se desarrollan habilidades argumentativas y de oratoria); Hermenéutica Jurídica (cuando el caso evidencia un problema de vaguedad o ambigüedad en la ley); Introducción al Derecho (para comprender la finalidad de esta disciplina y sus límites) y Constitución y Democracia (si se busca formar ciudadanos democráticos, que contribuyan a transformar la realidad social desde el autoconocimiento) (Perafán, 2015).

El caso de *ciber bullying* presentado en el punto 4.4 sería adecuado para esta metodología, pues no es sencillo reconocer un “opresor” y un “oprimido” (ambas partes se sienten víctimas), y presenta al estudiante dilemas sobre qué puede hacer la universidad o incluso un juez (¿sancionar a José?). Además, se esperaría que los otros estudiantes involucrados en la historia asuman también responsabilidades y propongan soluciones.

Otro caso podría ser el de un estudiante que fue suspendido un semestre por cometer fraude (miró una fórmula en su cuaderno durante un examen de Física). Él apela la decisión ante el Consejo Académico de su universidad, alegando que la sanción no corresponde al objetivo formador de un ente educativo y que, además, le parece antipedagógico exigir memorizar fórmulas; por tanto, considera que la medida es desproporcionada. El Consejo analiza el caso, revisa la normatividad pertinente y toma una decisión.³

■ El ECOE Derecho PUCP 2016

Debido a su versatilidad, el juego de roles puede ser usado no solo para la impartición de clases específicas y la evaluación de los apren-

3 En caso lo considere necesario, puede revisar el libreto completo en Perafán (2015). No lo incluimos aquí por razones de espacio.

dizajes. En la PUCP, fue también una de las técnicas de evaluación del Nivel Básico del Plan de Estudios de la Facultad de Derecho (los tres primeros semestres). Esta evaluación, a la que se denominó *EcoE Derecho PUCP 2016*, se llevó a cabo a fines del año referido. Los estudiantes que habían completado ese nivel de la carrera debían pasar por tres estaciones consecutivas en las que debían actuar en contextos similares a aquellos del ejercicio de la profesión de abogado, por lo que debieron desempeñar los siguientes roles:⁴

- ✓ Abogado(a) de un estudio jurídico que examinaba un caso complejo con un colega.
- ✓ Juez(a) de segunda instancia que debatía con su colega una apelación.
- ✓ Miembro de una comisión *ad hoc* de la PUCP para absolución de consultas de una comunidad nativa.

4 Para mayor información sobre el *EcoE Derecho PUCP 2016*, puede visualizarse el video ubicado en la siguiente URL: <https://videos.pucp.edu.pe/videos/ver/4be1cc9d1db62add7833eed1b40656f>

6 La evaluación del aprendizaje

No siempre puede evaluarse y calificarse a todos los estudiantes por medio de esta técnica, ya que algunos de ellos no están dispuestos a representar un papel. Por eso, como ya dijimos, la sugerencia es que usted ofrezca incentivos por participar; no se recomienda que todos los estudiantes sean obligados a actuar. Aquellos que no lo hacen pueden hacer las veces de “director” o de “guionista”, o investigar las características del caso o de los actores involucrados. Pero la experiencia nos ha mostrado que casi nunca un estudiante prefiere la pasividad o quedarse como mero espectador, pues la técnica es motivante en sí misma y –reconozcámoslo– muchos alumnos están dispuestos a actuar por la única razón de obtener el incentivo.



Usted podría evaluar los aprendizajes logrados por medio de esta técnica a través de:

- ✓ Un análisis escrito sobre las implicancias jurídicas de la situación representada y que debe estar relacionado con la lectura o la teoría asignadas.
- ✓ Un documento propositivo. Por ejemplo, un proyecto de reforma normativa o de cambio de jurisprudencia, entre otras opciones.
- ✓ La observación directa de la actuación de los estudiantes, de acuerdo con los siguientes criterios: conocimiento de las facultades y competencias del operador del sistema jurídico que está representando; comprensión de los elementos del caso, entre otros.
- ✓ Un informe individual, o grupal, elaborado por aquellos estudiantes que realizaron la tarea de investigar las implicancias jurídicas del caso representado y de los roles en acción.

Los estudiantes pueden autoevaluarse y evaluar a sus compañeros, según criterios previamente conocidos por todos y que permitan valorar sus actuaciones en las diversas etapas de ejecución de la técnica. El fascículo 8 desarrolla ampliamente este tema.

La rúbrica⁵ podría usarse para calificar estos productos.

5 Una *rúbrica* es una herramienta de valoración de la actuación competente de los estudiantes, que combina criterios de evaluación y niveles de logro (véase el fascículo 8 de esta colección).

Bibliografía

- Alonso, C. et al. (1994). *Los estilos de aprendizaje. Procedimientos de diagnóstico y mejora*. Bilbao: Ediciones Mensajero.
- Boal, A. (2009). *Teatro del Oprimido: teoría y práctica*. Barcelona: Alba Editorial.
- Cobb, S. (1997). *Una perspectiva narrativa en mediación*. Buenos Aires: Paidós.
- Fernández, A. (2006). Metodologías activas para la formación de competencias. *Educatio Siglo XXI*, 24. Recuperado de http://www.unizar.es/ice/images/stories/materiales/curso35_2009/Metodologiasactivas.pdf
- Gallo, D. (1994). Educating for Emphaty, Reason, and Imagination. En *Re-Thinking Reason. New Perspectives in Critical Thinking*. Nueva York: State University of New York Press.
- Grande de Prado, M. (2010). Los juegos de rol en el aula. En J. P. Orejudo González (coord.), *Perspectiva educativa y cultural del "juego de rol"*. Revista *Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, volumen 11, n.º 3, 56-84. Universidad de Salamanca. [Fecha de consulta: 3/5/2017]. Disponible en http://campus.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/revistatesi/article/view/7450/7466
- Perafán, B. (2015). *Una historia rococó: usos y variaciones del Teatro del Oprimido en una propuesta pedagógica de formación ético-ciudadana*. Tesis doctoral dirigida por Andrés Mejía Delgadillo. Bogotá: Facultad de Educación de la Universidad de Los Andes.
- Tecnológico de Monterrey (2010). *Juego de roles*. México: Centro Virtual de Técnicas Didácticas. Recuperado de http://www.sitios.itesm.mx/va/dide2/tecnicas_didacticas/juego_rol.htm