



MÁSTERES de la UAM

Facultad de Formación
de Profesorado
y Educación / 14-15

Formación de Profesorado
de Educación Secundaria
Obligatoria y Bachillerato
(Lengua y Literatura)



**Rol en vivo
educativo: una
herramienta en
el aula de Lengua
Castellana
y Literatura**

Sofía Millán Sahún





**MÁSTER EN FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE SECUNDARIA Y
BACHILLERATO**

Rol en vivo educativo: una herramienta en el aula de Lengua Castellana y Literatura

Autora: Sofía Millán Sahún

Directora: Mónica Durán Mañas

TRABAJO DE FIN DE MÁSTER

Curso 2014/2015

Índice

1. Introducción	3
2. Marco teórico	6
2.1. Juegos de rol	7
2.1.1. Definición	8
2.1.2. Historia.....	8
2.1.3. Aspectos sociales	9
2.1.4. Elementos.....	10
2.1.5. Tipos	11
2.2. Juegos de rol y psicodrama.....	14
2.3. Juegos de rol e inteligencias múltiples	14
2.4. Juegos de rol y educación emocional	16
2.5. Juegos de rol y aprendizaje basado en juegos	16
3. Estado de la cuestión	17
3.1. Juegos de rol en vivo educativo: edu-rev	18
3.2. Iniciativas de edu-rev en otros países	18
4. Metodología	21
4.1. Competencias básicas	21
4.2. Aplicación en el aula	22
4.2.1. Diseño de las actividades	22
4.2.2. Objetivos de las actividades.....	25
4.2.3. Evaluación de las actividades	27
4.3. Unidad didáctica sobre los Siglos de Oro españoles: <i>Días de mentidero</i> :	29
4.3.1.- Justificación y relación del tema con el currículo oficial.	29
4.3.2.- Condicionantes	29
4.3.3.- Competencias.....	30
4.3.4.- Objetivos.....	32
4.3.5.- Contenidos	32
4.3.6.- Recursos.....	33
4.3.7.- Atención a la diversidad	35
4.3.8.- Evaluación	35
4.4. Unidad didáctica sobre Drácula y la literatura gótica: <i>La feria de Skye</i>	37
4.4.1.- Justificación y relación del tema con el currículo oficial	37
4.4.2.- Condicionantes	37
4.4.3.- Competencias.....	38
4.4.4.- Objetivos.....	39
4.4.5.- Contenidos	40

4.4.6.- Recursos.....	40
4.4.7.- Atención a la diversidad	43
4.4.8.- Evaluación	43
5. Posibilidades de interdisciplinariedad.....	44
5.1. Perspectivas de aplicación en otras asignaturas	44
5.1.1. Aprendizaje de la perspectiva histórica	44
5.1.2. Aprendizaje de las relaciones entre elementos	45
6. Conclusiones y propuestas de mejora	45
7. Bibliografía.....	49
8. Anexos:.....	53
8.1. Materiales de <i>Días de mentidero</i>	53
8.2. Materiales de <i>La feria de Skye</i>	63

1. Introducción

La experiencia didáctica que se presenta en este trabajo está basada en las actividades que se realizaron durante las prácticas correspondientes al MESOB en el Colegio Concertado Lourdes. El objetivo de esta propuesta es presentar los juegos de rol en vivo como una herramienta que complementa el aprendizaje de Lengua y Literatura en el aula.

En los últimos tiempos se han introducido dinámicas muy participativas en el aula. Aunque todavía es difícil que el alumnado contemple los contenidos de esta asignatura como algo vivo. Es importante que los estudiantes vean que el manejo de las expresiones oral y escrita va a ser fundamental para su futuro. El uso de los juegos de rol permite al alumnado encontrarse en situaciones en las que sus capacidades lingüísticas se ponen a prueba, presentando escenarios poco habituales para ellos donde lo que digan y cómo lo digan marcan una diferencia.

Los juegos de rol son aquellos en los que un director de juego narra una aventura y los jugadores, que interpretan a los personajes, se introducen en dicha narración tomando decisiones que afectan a su evaluación. Su característica fundamental es la cooperación entre individuos y, por tanto, el trabajo en equipo. Al mismo tiempo, su desarrollo también fomenta el respeto a los demás y a sus opiniones, así como la velocidad de reacción y la toma de decisiones. Este tipo de juegos cuenta con una serie de elementos comunes: el director de juego —responsable máximo de la actividad, que actúa como guía, árbitro y mediador—, la ambientación —original o tomada de manuales o módulos ya publicados¹—, los personajes —que también pueden ser predefinidos por una publicación u originales— y las tramas —el argumento de la aventura².

Entre los juegos de rol más habituales se encuentran, por un lado, el juego de rol de mesa, y, por otro, el juego de rol en vivo. En el primero, los jugadores representan unos personajes cuyas características físicas y psicológicas se resumen en una página llamada «hoja de personaje». Los éxitos y fracasos de sus decisiones o acciones se determinan mediante una tirada de dados. Por su parte, en el segundo, la característica principal es que la acción transcurre en tiempo real.

En el rol en vivo el jugador interpretará su personaje en el sentido más teatral de la palabra. Durante el tiempo que dure el juego, el participante actuará, hablará y se relacionará con el resto de los jugadores como el personaje que le ha sido asignado, caracterizado de acuerdo con la ambientación y la situación que ha marcado el director de juego. En este sentido es más competitivo ya que, en muchos casos, los objetivos de los jugadores estarán enfrentados y de sus habilidades dependerá su consecución.

Esta modalidad alberga, a su vez, gran variedad de juegos. Por ejemplo, según su duración pueden diferenciarse dos grandes tipos: de fin de semana —duran entre 48 y 72 horas y suelen tener lugar en albergues o casas rurales alquilados a tal efecto— y los roles en vivo de salón, que pueden durar desde veinte minutos hasta tres o cuatro horas y se desarrollan dentro de un recinto cerrado.

¹ Se entiende por *ambientación* el conjunto de coordenadas espacio-temporales en las que transcurre la acción de la partida.

² Identificable con los arcos tensionales de una obra literaria, para cuyo desarrollo se pueden emplear recursos como la yincana o la interpretación de pistas.

Por tanto, el rol en vivo es una actividad en la que un jugador interpreta un personaje, sin un guion, en una situación que tendrá que resolver por sus propios medios y colaborando con el resto de jugadores, que se encuentran en las mismas circunstancias.

En primer lugar, como ya se ha mencionado, los juegos de rol contribuyen al desarrollo de las Competencias Sociales y Ciudadanas, así como de la Autonomía e Iniciativa Personal. Requieren, pues, que el jugador tome decisiones y asuma la responsabilidad de sus consecuencias, mientras interactúa con el resto de jugadores para alcanzar un desenlace común satisfactorio. También impulsan la competencia cultural y artística ya que, para preparar el personaje, el jugador debe encontrar elementos con los que caracterizarse. En la puesta en escena, los participantes desarrollan la competencia lingüística y comunicativa puesto que deben comunicarse adecuando su discurso. Además, la partida también podría desarrollarse en alguna de las segundas lenguas que se enseñen en el centro.

La flexibilidad creativa del diseño de un rol en vivo permite el desarrollo de todas las competencias, pues supone una herramienta con la que trabajar paralelamente varias materias del currículo de secundaria y bachillerato. El carácter historicista de muchas de las asignaturas —Filosofía, Literatura, Historia, Cultura Clásica— permite que en las distintas partidas se puedan representar momentos clave de la historia de cada disciplina, un momento del día a día de una época, un conflicto entre personajes históricos, el argumento de una obra literaria, etc. Pero no solo las humanidades son susceptibles de ser trasladadas a una partida de rol en vivo, también las relaciones entre elementos químicos, entre los componentes de la oración, entre las partes de la célula o del cuerpo humano, etc. Cualquier relación entre elementos puede reflejarse en una partida de rol en vivo a través de la personificación y la alegoría, de manera que el alumno se convierte en protagonista de su aprendizaje. Al mismo tiempo que aprende, el estudiante interioriza los contenidos de la asignatura, lo que le motiva en el estudio y el aprendizaje y le ayuda a desarrollar por completo la Competencia de Aprender a Aprender.

En otros ámbitos, el rol en vivo puede emplearse de manera similar al teatro de la espontaneidad y el psicodrama, métodos desarrollados por Jacob L. Moreno en la primera década del siglo XX. Se convierte así en una herramienta muy provechosa para el desarrollo de la educación emocional, puesto que permite al alumno aprender a desarrollar y gestionar sus competencias emocionales logrando una suerte de catarsis aristotélica. En la actualidad la educación emocional se introduce en las aulas como un medio de trabajo de los sentimientos. Su finalidad es enseñar al alumnado a trabajar con sus emociones, fomentando el desarrollo de la empatía y de la asertividad, que facilitarán un descenso de los comportamientos agresivos en las aulas. Al mismo tiempo, incentivar la inteligencia emocional del alumnado impulsa su crecimiento como adultos responsables y conscientes de las emociones ajenas.

El rol en vivo puede emplearse en cualquier etapa educativa como complemento formativo. Concretamente, nuestro trabajo se centra en el segundo ciclo de la educación secundaria obligatoria, un grupo de tercero de ESO de Lengua Castellana y Literatura y otro de cuarto curso de Literatura Universal, grupos con los que se ha trabajado en las prácticas del MESOB. Las actividades han sido desarrolladas en el marco del currículo de ESO y Bachillerato establecido para la Comunidad de Madrid. La programación y los libros de texto se han tomado del Departamento de Lengua Castellana y Literatura del Colegio Concertado

Lourdes³. Todos los materiales que se adjuntan en los anexos, se han diseñado específicamente para este TFM y han sido creados por la autora.

Se han trabajado, por una parte, los Siglos de Oro —contenidos del Bloque 4 del currículo de Lengua Castellana y Literatura—, y, por otra, textos del Romanticismo —correspondientes al Bloque 1 del currículo de Literatura Universal—. Esta última, dado que se trata una asignatura optativa, cuenta con una cierta flexibilidad de desarrollo en el aula. La actividad propuesta se basa en los contenidos de la programación del Colegio Concertado Lourdes, que establece la lectura como eje de trabajo. Su finalidad es, por tanto, además de completar la cultura literaria del estudiante, el fomento y animación a la lectura. La temporalización establecida en las unidades didácticas ha dependido de la distribución de las horas de cada asignatura y de las posibilidades de las que se disponían durante el periodo de prácticas. Las materias que se imparten antes del recreo cuentan con 60 minutos de duración, mientras que las impartidas después de dicha pausa cuentan con 50 minutos. Gracias a esto se ha podido comprobar las dificultades que entraña la organización de esta herramienta dentro del calendario escolar, sin embargo, siempre se puede contar con la posibilidad de ponerla en práctica en una tutoría transversal o como parte de actividades culturales que requieran la colaboración de los distintos departamentos del centro.

Este trabajo presenta una actividad lúdica cercana al teatro, el rol en vivo, enfocada a las posibilidades que puede aportar como complemento formativo. Para la preparación de un personaje, igual que un actor, el jugador debe conocer la ambientación en la que juega. Hay casos en los que la partida tiene lugar en una época histórica real, por lo que el estudio debe realizarse sobre el momento particular en el que se desarrollará la acción. Al comienzo de esta investigación se partía de la idea de que esta herramienta solo podía emplearse en aquellas asignaturas en las que hubiera un marco histórico que enseñar. Según avanzó el trabajo se fueron descubriendo las distintas posibilidades que ofrecía con otras asignaturas. De esta forma se comenzó a trabajar en el mejor modo de trasladar el componente lúdico del rol en vivo al aula. Para ello, se analizaron las distintas metodologías que se emplean en otros países y se buscó la mejor forma de adaptarlas a las características particulares de los centros españoles.

La estructura que se propone es la siguiente: una puesta en común de los conocimientos previos a la actividad; explicación de la teoría y realización de diversos ejercicios en clase; la actividad de rol en vivo y, en último lugar, otra evaluación para comprobar la adquisición de dichos conocimientos. Esta organización de las actividades facilita una reflexión continua sobre qué se hace y por qué, favoreciendo un aprendizaje significativo.

En cuanto a la estructura de este trabajo, en primer lugar se establece el marco teórico en el que se fundamenta el empleo de los juegos de rol en el aula y su relación con distintas teorías y metodologías que apoyan los beneficios de su uso. A continuación, se plantea el estado de la cuestión sobre los juegos de rol. En él se presenta la situación actual del uso de los juegos de rol en vivo educativo⁴ y una panorámica de las investigaciones que se están realizando al respecto. También se muestran distintos ejemplos de utilización de esta herramienta en países como Dinamarca o Estados Unidos.

³ Centro perteneciente a la Sección de Enseñanza de la Fundación Hogar del Empleado (FUHEM), lugar donde se desarrollaron las prácticas asociadas a este Máster.

⁴ En adelante edu-rev.

Una vez presentado el marco teórico y el estado de la cuestión del edu-rev se profundiza en su metodología y en su relación con el modelo educativo español así como su aporte al desarrollo de las competencias básicas⁵. En esta sección también se incluye su aplicación en el aula, la forma en que debería plantearse la actividad como complemento formativo y la explicación de las actividades que se han desarrollado y justifican este TFM. En este apartado se encuentran recogidos el diseño de las actividades, los objetivos de cada una de ellas y los resultados que se obtuvieron en el aula. Por último, se aportan propuestas de aplicación para otras materias.

Para finalizar, se establecen las conclusiones planteadas a partir de los resultados, así como algunas propuestas de mejora extraídas de la experiencia en el aula, como, por ejemplo, la realización en un tiempo extraescolar y con la participación de distintos departamentos.

2. Marco teórico

En la actualidad, los estudios e investigaciones sobre la aplicación del edu-rev se basan en el constructivismo de Piaget. Pese a tener muchos detractores, y de haber sido rebatido y superado por otras teorías, sigue manteniendo vigencia cuando se refiere a que es el individuo quien construye su propio conocimiento.

El proceso de construcción del conocimiento se basa en la relación que establece un sujeto con un objeto y no solo en la relación entre el sujeto y sus capacidades o el objeto y sus características. Esta relación entre ambos genera dos procesos: la asimilación y la acomodación. La asimilación es el proceso por el que lo percibido —el objeto— pasa a formar parte de los conocimientos del sujeto. La acomodación es el proceso por el que esos conocimientos se modifican —son ampliados o reestructurados— con la información adquirida a través de la asimilación. Así pues, ambos son consecuencias el uno del otro, pues pese a la resistencia del objeto a ser asimilado, para que esta tenga éxito, el sujeto debe acomodar su conocimiento previo.

En este sentido, Burr (1995) afirma que la comprensión discursiva es la que da forma al objeto de estudio; y este objeto cobra sentido, forma y realidad por su contexto, no por su mera existencia. Uniendo ambas teorías se concluye que la finalidad de una enseñanza constructivista es la adquisición de múltiples perspectivas que permitan conocer un objeto con la máxima precisión. Por ello, el rol en vivo puede ser visto como afirman Gade, Thorup & Sander (2003):

«The acquisition of perspectives, developing the subject's experience of an object, in such degree that it qualifies the subject's ability to interact with the object».

Esta perspectiva se combina con la teoría de Luhman sobre la socialización en sistemas de pensamiento similar (1984), en la que se expone que es necesario un discurso para interpretar el objeto. Según esto, el discurso sería el rol en vivo que, a través del juego, da vida al conocimiento.

El problema que aparece a continuación es que ese discurso puede llegar a considerarse inválido, puesto que pertenece al plano ficcional. Este plano tiene mucho que ver con los juegos de simulación infantiles, los tradicionales «jugar a los médicos», «a las

⁵ En adelante CC.BB.

casitas», «a príncipes y princesas», etc. Estas actividades son una manera de explorar identidades y «de practicar actividades de adulto» (Logue & Detour, 2011, extraído de Bowman, 2014, p. 118). En estos juegos se usa la simulación de forma espontánea para desarrollar el conocimiento y la inteligencia o, en términos constructivistas, los niños analizan y asimilan los roles de los adultos a través del discurso lúdico para acomodarlos a los conocimientos que ya poseen.

Esta habituación a los juegos de simulaciones en la infancia hace que el rol en vivo sea una herramienta útil en la educación primaria y secundaria, pues cuánto más jóvenes son los participantes, más facilidad tienen para aceptar el pacto de ficción⁶. Este pacto genera, como afirma Thomas Henriksen (Gade, Thorup & Sander, 2003), dos ficciones: la primaria se refiere a lo que el jugador percibe a través del personaje; la secundaria es la percepción directa del jugador, la que absorbe los conocimientos adquiridos por la primaria.

El aprendizaje a través de la ficción requiere que los objetivos y los conceptos se establezcan y se desarrollen con claridad., para que puedan ser, posteriormente, transferidos y aplicados a situaciones reales.

El edu-rev facilita que el estudiante ponga en juego su creatividad, entendiendo esta como la capacidad de aplicar conocimientos previos a situaciones para las que, en principio, no están diseñados. También posibilita que se experimente la utilidad de las habilidades sociales y de los conocimientos que adquieren en el aula, de manera directa, fomentando el interés de los estudiantes por el aprendizaje y motivándoles al comprobar los resultados del mismo a corto plazo.

De la misma manera, cabe resaltar la fuerza que adquiere la educación lúdica. Esta perspectiva de aprendizaje, que incorpora el juego como herramienta didáctica, fue desarrollada por Friederich Fröbel, creador del jardín de infancia. Fröbel reivindicaba la importancia del juguete en la educación del niño y señalaba que era muy importante que la educación se acomodase a los intereses del alumno en cada etapa de su vida.

La libertad temática que tienen los juegos de rol permite introducir esos intereses y combinarlos con los contenidos didácticos, aunándolos en una única actividad. Dentro de los juegos de rol hay distintas variedades, por lo que es necesario esclarecer que tipos son los más adecuados para el aula.

2.1. Juegos de rol

Los juegos de rol, como se conocen hoy en día, combinan dos elementos muy característicos: por un lado, la interpretación escénica y la improvisación; por otro, la planificación más propia de los juegos de estrategia. A lo largo de los siguientes apartados se ofrece una panorámica sobre los juegos de rol, a fin de comprender este fenómeno.

⁶ El pacto de ficción es un acuerdo tácito entre el creador y el receptor de una obra literaria. A través de él se acepta que aquello que aparece en la obra es cierto mientras esta dura. Aplicado al rol en vivo, el pacto ficcional recoge que todo aquello que ocurre durante la partida es cierto y tendrá consecuencias acordes al escenario narrado y únicamente en ella. Una vez concluida la partida, la ficción acaba y se vuelve a la realidad.

2.1.1. Definición

La Real Academia Española de la lengua (2012) define el juego de rol como «1. m. Aquel en que los participantes actúan como personajes de una aventura de carácter misterioso o fantástico.»

Esta definición engloba desde los juegos de rol, a los que se refiere este TFM, hasta los juegos de simulación infantiles; por ello, es conveniente ajustar esta definición al terreno que ocupa esta investigación.

El juego de rol se define, según Montola (2008), como un juego de simulación que, mediante un sistema de reglas, limita la libertad y las consecuencias de las acciones de los jugadores. Estas reglas se incluyen en el diseño del juego. Al jugar, se aceptan tanto estas reglas como la autoridad del director de juego.

2.1.2. Historia

El juego de rol combina dos elementos principales: la interpretación espontánea y los juegos de guerra. El presente apartado se centra en la historia de estos juegos durante el siglo XX, cuando se creó el concepto moderno de juego de rol. Este tipo de entretenimiento tiene sus antecedentes en los primeros juegos de simulación de guerra, en el siglo XIX, cuando el ejército prusiano incluyó en sus simulaciones de batalla ciertos elementos aleatorios —la meteorología o el tipo de terreno— que se decidían por el resultado de un dado y su correspondencia en una tabla.

A lo largo de todo el siglo XX, este concepto ha ido ampliándose y enriqueciéndose hasta dar lugar a los juegos actuales que vieron la luz en los años 70, cuando Gary Gygax y Dave Arneson publicaron la primera edición de *Dragones y mazmorras*⁷. Los juegos de rol de mesa alcanzaron su máximo apogeo durante los años 80 y 90. En estos años se publicaron multitud de sistemas de juego, conjuntos de reglas y ambientaciones que aún hoy se siguen usando.

Aun así, en la misma época, se inició la campaña de desprestigio y demonización de esta afición. En 1979 un joven americano se suicidó y, al encontrar entre sus posesiones unos mapas pertenecientes al juego *Dragones y mazmorras*, la policía atribuyó su muerte a la práctica del rol. Poco después se descubrió que el joven se había quitado la vida debido a una depresión grave y a sus problemas con las drogas. En 1982, otro jugador, también con antecedentes de trastornos psiquiátricos, se suicidó y, por segunda vez, la culpa recayó sobre los juegos de rol. Fue el desarrollo de la investigación y las aportaciones de los expertos que llevaron el caso los que concluyeron que esta actividad no tenía nada que ver con la muerte del joven.

En España también se han atribuido crímenes a esta práctica. El caso más sonado fue el conocido como *El crimen del rol* en el que un hombre fue asesinado por dos jóvenes en la parada del autobús. Al registrar el domicilio de uno de los dos acusados, se encontraron numerosos manuales de rol y, pese a que él mismo dijo no sentir ningún tipo de interés en los juegos de rol, los medios de comunicación y diversos colectivos iniciaron una gran campaña

⁷ Este juego, que lleva cinco revisiones del sistema de reglas, tuvo como antecedente unas instrucciones para recrear combates en recreaciones históricas llamada *Chainmail*.

de persecución que solo fue acallada cuando la sentencia se publicó, reiterando que estos juegos no tenían nada que ver con las motivaciones del asesino.

Con respecto a los juegos de rol en vivo, los primeros vestigios se encuentran en el teatro espontáneo y las improvisaciones relacionadas con la *comedia dell'arte* italiana del siglo XVI. En los años 20, en las reuniones sociales, se jugaba una suerte de charada, en las que los participantes interpretaban unos personajes y tenían que descubrir a un asesino del que solo conocían unos datos⁸. Al mismo tiempo, el teatro terapéutico comenzaba a abrirse paso con el nacimiento del psicodrama⁹.

El rol en vivo propiamente dicho surgió, igual que el rol de mesa, en Estados Unidos, con la fundación de la Society for Creative Anachronism, asociación que se dedicaba a la recreación medieval, incluyendo ciertos elementos de fantasía.

La gran diferencia entre la historia del rol de mesa y del rol en vivo es que, si bien la publicación de manuales no se limita a un solo territorio, la práctica del rol en vivo sí está condicionada por, por ejemplo, los lugares de juego, las posibilidades de transporte, el idioma en que se desarrolle la partida, aunque este último elemento se ha visto superado gracias a la expansión del inglés como lengua franca.

En España esta actividad comenzó a desarrollarse de forma oficial en los años 90, con la publicación de un sistema de reglas basadas en el juego *Killer: the game of assassination*¹⁰. Desde entonces y hasta la fecha, diversas asociaciones y eventos tienen lugar durante todo el año a lo largo del territorio nacional, entre los que destacan los eventos organizados por Terra Incognita, Entramando, Crónicas de Valhala o Incivil.

2.1.3. Aspectos sociales

Los juegos de rol son un entretenimiento en el que intervienen varias personas. Las relaciones sociales que se dan dentro de un grupo de jugadores de rol condicionan la marcha de la partida. Una partida de rol es una interacción continua de varios sistemas de relaciones: los jugadores entre sí, los jugadores con el director de juego, los personajes entre sí y los personajes con el entorno de la ambientación. De estos, los dos primeros tienen lugar en el plano extradiegético, fuera de la narración¹¹, mientras que los dos últimos se dan dentro del plano diegético, como parte de la narración y del desarrollo de la aventura.

Estas interacciones generan un aprendizaje en sí, puesto que la convivencia de ambos planos permite la construcción del conocimiento del jugador a través del personaje. Según Lomeña (2011), la interacción entre los jugadores dota al juego de significado. A lo largo de la partida se generan nuevas relaciones entre personajes o jugadores que no tienen que corresponderse con las preexistentes a la narración. En el juego cualquier decisión puede afectar al desarrollo de la acción o al desarrollo moral y ético de los personajes. Las decisiones se toman desde el punto de vista del personaje, intentando que la perspectiva del jugador no rompa la inmersión.

⁸ Esto se continúa practicando en los roles en vivo conocidos como «Cluedo».

⁹ El psicodrama ha sido vital para la evolución del rol en vivo, en concreto de su variante nórdica, pero las relaciones entre estos dos elementos se verán más adelante.

¹⁰ Pese a su título, este juego es la sistematización de las charadas que se practicaban en los años 20.

¹¹ Se refiere a los comentarios y conversaciones que puedan darse fuera del marco de la partida.

Las relaciones interpersonales son necesarias en estos juegos por tratarse de una actividad cooperativa en la que el grupo busca la consecución de unos objetivos comunes. Estos objetivos son los que el director de juego marca para que la trama pueda avanzar.

Las distintas ambientaciones pueden generar partidas de rol cuya base esté en conflictos y situaciones reales extrapolados al universo fantástico del juego. Esto permite a los participantes aplicar estrategias individuales y de grupo al tomar decisiones. Estas decisiones hacen evolucionar al personaje y al jugador de forma paralela, pero nunca dominando uno al otro. Si esto se diera, se rompería el marco, creando una experiencia negativa para todos los participantes.

2.1.4. Elementos

En un juego de rol intervienen muchos componentes. Algunos son comunes con independencia a la tipología, y otros propios de cada tipo. En este apartado se presentan los elementos comunes: la ambientación, el sistema, el director de juego, la aventura, jugadores, los personajes jugadores y los no jugadores. En el apartado que aborda las tipologías de juego de rol se plantearán las características particulares de cada variedad.

Esta ambientación es la que recrea el marco espacio-temporal en el que transcurre la aventura. Puede ser tomada de un sistema publicado en un manual o ser creación original del director de juego. Suele determinar y limitar el sistema de reglas, los tipos de personaje disponibles y las habilidades a los que estos tienen acceso. Hay juegos que abarcan varias ambientaciones bajo el mismo sistema de reglas, como *Dragones y mazmorras* o *Mundo de tinieblas*, que permiten unir personajes de distintas ambientaciones bajo un mismo marco, ampliando enormemente las posibilidades del juego.

El sistema comprende el conjunto de reglas por el que se rige el juego. Cada ambientación suele tener su propio sistema de reglas, creado *ex profeso* para ella. Aparte, existen también sistemas genéricos de reglas que pueden aplicarse a distintas ambientaciones, como *Savage worlds* o *GURPS*¹², aunque ambos tienen ambientaciones propias también.

La aventura o narración —diégesis— es relatada por el director de juego. Es la historia en la que se insertan los personajes y se desarrolla a través de las interacciones de los personajes con la ambientación y los personajes no jugadores.

El director o *master*¹³ es quien crea la aventura e idea los distintos obstáculos que tendrán que superar los personajes. El *master* suele dejar cierta parte de la aventura y de los eventos que tienen lugar en ella al azar para no interferir con las decisiones de los personajes. También debe tener cierta flexibilidad respecto a las reglas para evitar situaciones que de otro modo puedan terminar con la partida antes de su conclusión programada.

Los jugadores interpretan a los personajes. Son los protagonistas de la partida y, al interactuar entre ellos y el entorno, hacen avanzar la trama de la aventura. El tipo de personaje y sus características como el aspecto físico, la raza, el carácter, etc. están determinados y limitados por la ambientación y el sistema de reglas. Estos personajes se diseñan de acuerdo a una ficha en la que aparecen recogidos todos estos rasgos.

¹² Siglas de *Generic Universal Roleplaying System*.

¹³ De su nomenclatura en inglés *gamemaster*.

2.1.5. Tipos

Dentro de los juegos de rol hay dos grandes variedades: el rol de mesa y el rol en vivo. La gran diferencia entre ambas es la inmersión que ofrecen, la carga imaginativa y el tiempo de juego. El rol en vivo es más inmersivo y se juega en tiempo real, pero el rol de mesa tiene mayor carga imaginativa.

Dentro de cada tipo hay diversas variedades dependiendo de qué elemento tenga más peso, en algunas prima la narración del *master*, en otras la interpretación del jugador, en otras la interacción, las hay más competitivas o más colaborativas, etc. Aun así, todas tienen elementos en común y en todas se deben cumplir una serie de normas básicas de convivencia. Estas normas regulan que todos los participantes se encuentren a gusto en la partida.

2.1.5.1. Juegos de rol de mesa

En los juegos de rol de mesa los jugadores interpretan a sus personajes en función de las características recogidas en la hoja de personaje o ficha. En esta modalidad el componente imaginativo es superior pues, por ejemplo, la apariencia del jugador no tiene por qué ajustarse a la del personaje. Un jugador de estatura media, complexión delgada, moreno y de ojos castaños puede interpretar un personaje rubio, de ojos claros, de complexión atlética y de una altura por encima de la media.

En esta modalidad los participantes se sientan en torno a una mesa. Preferentemente, el director de juego ocupa la cabecera y va narrando la aventura¹⁴. Los jugadores, a través de los personajes, avanzan en la historia. En estas partidas es más común que se den situaciones extradiegéticas, como los comentarios, fuera del juego, entre los jugadores, anécdotas relacionadas con algo que acabe de suceder e, incluso, discusiones sobre asuntos relacionados con el juego, la partida o una decisión del *master*. Por este motivo, el número adecuado de jugadores no debería sobrepasar los siete. De otra manera, la comunicación se hace prácticamente imposible. Precisamente, esta mayor presencia de situaciones extradiegéticas genera un nivel de inmersión más bajo que en el rol en vivo, pues es más sencillo romper el marco tensional con estos comentarios.

Los juegos de rol de mesa suelen ser cooperativos; el grupo busca cumplir una serie de objetivos comunes que ofrece el *master* dentro de la diégesis. Para su consecución, los personajes deben complementar sus habilidades y sus caracteres, trabajando como un equipo.

Otra característica del rol de mesa es el empleo de dados. Estos se usan para resolver distintas situaciones: enfrentamientos entre personajes, éxitos o fracasos al poner en práctica alguna habilidad, o las probabilidades de superar un encuentro aleatorio.

Véase el ejemplo:

En una partida ambientada en Shadowrun¹⁵ los personajes deben rescatar a un científico secuestrado por una corporación. Este hombre se encuentra recluido en un barco en el que también viajan los personajes.

¹⁴ Diégesis.

¹⁵ Todos los ejemplos que se plantean a lo largo de este trabajo, de situaciones ocurridas durante partidas de rol son casos reales extraídos de la experiencia personal de la autora del mismo.

Para liberar al investigador, hay dos opciones: hacer un butrón en el casco del barco o forzar la cerradura electrónica del camarote. Ante esta situación, los personajes deciden dividirse en dos grupos. Los más duchos en combate y fuerza física se dirigen a proa para abrir el agujero mientras que los expertos en electrónica e informática comienzan a manipular la cerradura.

La situación se resuelve con distintas tiradas: la ingeniera electrónica tira los dados para cortocircuitar la cerradura; esto facilita al informático una tirada para poder sabotear el sistema de seguridad. Al mismo tiempo, los demás personajes tiran los dados para determinar el éxito de su descenso con una cuerda por el casco; otra tirada para calibrar, mediante sus conocimientos, la resistencia del material y otra para aplicar la fuerza necesaria para romper dicho material. Al superar las tiradas —en este caso, sacar un resultado igual o mayor que el determinado por el director de juego— se abre una brecha en el casco lo suficientemente grande como para que pasen los personajes.

La escena finaliza con el éxito de ambas partes: la apertura del agujero crea una distracción que permite a los personajes de la puerta sacar al científico sano y salvo de su prisión.

En un rol de mesa los ejes espacio-temporales no se encuentran delimitados. Un grupo de aventureros puede comenzar la partida en el otoño neoyorquino y terminar en julio en el Círculo Polar Ártico. El director de juego es quien establece los ejes iniciales y marca el paso del tiempo según lo vaya necesitando para el desarrollo de las tramas.

Las tramas suelen dividirse entre la principal, que ocupa a todo el grupo, y las secundarias o personales. La trama principal es la que lleva casi toda la carga narrativa, mientras que las secundarias sirven de apoyo y completan a la principal. Las personales pueden servir de introducción a las tramas tanto principal como secundaria, que tienden a quedar relegadas a un segundo plano, pues el peso del grupo es mayor que el del personaje individual. Por esto, las tramas principales deben tratar de crear situaciones que requieran de todos los miembros del grupo.

2.1.5.2. Juegos de rol en vivo

En muchas ocasiones, el juego de rol en vivo es una adaptación de un sistema de rol de mesa, por lo que, dependiendo de cada caso, las diferencias entre uno y otro serán mayores o menores.

A diferencia de los juegos de rol de mesa, en esta modalidad los jugadores interpretan a sus personajes en un tiempo real y en un espacio simulado pero delimitado por el lugar donde se desarrolle la partida. Si un jugador debe forzar una puerta, en lugar de narrar la acción, simulará esa acción, y el director de juego decidirá si la acción es efectiva teniendo en cuenta unos criterios establecidos en el diseño de la partida. En resumen, todas aquellas situaciones que en el rol de mesa quedan en manos de la imaginación, en el rol en vivo tienen su representación física.

El director, o directores¹⁶, en este modelo, no tiene la misma carga que en el rol de mesa. Su papel se puede reducir a dos ámbitos: por una parte, el de diseñador de la partida y de los personajes; y por otra, el de árbitro o mediador en caso de enfrentamiento o conflicto,

¹⁶ Una proporción adecuada es de un director por cada diez jugadores.

tanto si es dentro de la diégesis como si es fuera. Es también el guía y la persona a quien consultar en caso de que hubiera cualquier duda respecto a las tramas, habilidades, etc.

Los jugadores interpretan a sus personajes como en una representación teatral. Se caracterizan con vestuario y complementos acordes a la ambientación y el personaje: un jugador que interprete a un noble deberá llevar ropa lujosa y elaborada; un jugador cuyo personaje haya sufrido una herida deberá llevar una venda que así lo indique. El tipo de caracterización y la exigencia de la misma también las establece el director de juego en el diseño de la actividad. El número de jugadores se suele establecer durante el diseño de la partida¹⁷.

En los casos en los que el evento requiera que los jugadores porten armas y combatan, existe un reglamento de *softcombat* aceptado internacionalmente. Este regula el empleo de las armas, las normas de fabricación, los tamaños y los pesos para que, aunque estén fabricadas de gomaespuma, espuma inyectada o látex, mantengan un componente realista. Además, antes de cualquier evento, los directores de juego realizan un test de armas y armaduras¹⁸, para comprobar que las normas se han respetado y que las armas no suponen un peligro para el resto de los jugadores¹⁹.

Dado que el tiempo y el espacio son físicamente reales, los roles en vivo no pueden desarrollarse en cualquier parte. La organización escoge espacios de juego que se ajusten a sus necesidades y que estén delimitados con claridad. También se procura que sean lugares privados para evitar la aparición de espectadores o personas ajenas que puedan romper el marco de inmersión.

El escenario es la situación planteada por los directores de juego en la que tiene lugar la partida. Mientras que en el rol de mesa el narrador va relatando lo que ocurre, en el rol en vivo la situación solo se introduce y se mantiene hasta el final del juego.

Otra diferencia entre el rol de mesa y el rol en vivo es la creación y la organización de las tramas. La historia avanza según las acciones de los personajes. A la hora de diseñar las tramas, estas deben varias opciones distintas para resolverlas; el diseñador del juego tiene que procurar no dejar todo el peso de la trama en un único personaje. Hay que intentar que varios de ellos estén involucrados y que tengan algún tipo de relación entre sí. Esta modalidad de juego abarca componentes de colaboración entre personajes, pero es mucho mayor la presencia de la competitividad. Los personajes deben, ya no solo resolver la trama principal o metatrama²⁰, sino también prestar atención a los objetivos personales. Dada la espontaneidad del discurso, al no ser un guion pactado como en el teatro, estos objetivos personales adquieren más relevancia.

El rol en vivo abarca distintas formas de juego. Existen roles en vivo fantásticos —con criaturas fantásticas y magia— o realistas —con escenarios de la vida real—. También se pueden diferenciar por el tono más o menos serio: hay roles en vivo humorísticos, dramas, de terror, etc. Dentro de los roles en vivo más serios hay una modalidad a la que se debe dar importancia, el rol en vivo nórdico.

¹⁷ Existen eventos preparados para unas decenas de jugadores o eventos para miles, como el festival *Drachenfest*, en Alemania.

¹⁸ T.A.T.A.

¹⁹ Se comprueban factores como la dureza, las aristas, las puntas de las armas, restos de fabricación que puedan suponer filos cortantes o punzantes, etc.

²⁰ La que provee a la partida de un hilo argumental conductor.

El rol en vivo nórdico tiene como objetivo fundamental la inmersión completa en el escenario, con el fin de crear una vinculación total con el personaje. En este tipo de juegos se elimina la parte competitiva y los objetivos. Todo el énfasis se centra en crear una situación lo más verosímil posible. Esto permite un análisis y una experimentación más profunda de los sentimientos y las emociones, pues el jugador siente y vive a través del personaje. Otro de los objetivos que persigue el rol en vivo nórdico es el aprendizaje del jugador. A través de la actitud y reacción de los personajes en los escenarios se desarrolla el manejo de emociones, la asertividad, la empatía y otras habilidades socio-emocionales.

2.2. Juegos de rol y psicodrama

En el apartado anterior se habla del rol en vivo nórdico como una forma de aprendizaje de competencias sociales y de autonomía. Este aprendizaje se daría de una forma similar a la que, según Aristóteles, se da la catarsis en el espectador de las tragedias.

Aristóteles afirmaba que, al contemplar una tragedia, el espectador se «purificaba» de sus emociones, puesto que las veía reflejadas en los personajes y asistía al desenlace de determinados actos sin que hubiera consecuencias. Esa purificación facilitaba un aprendizaje de cómo actuar en determinadas circunstancias. Según Levi-Moreno (1974), una de las funciones del psicodrama es generar una emoción similar a la catarsis. En lugar de crear un sentimiento de liberación en el espectador, la purificación se produce en el paciente. Al interpretar un rol, el paciente es capaz de ponerse en la situación de otra persona durante un conflicto. El resultado es que el paciente aprenda a cómo reaccionar o a reflexionar sobre su propio comportamiento. De la misma manera, en un rol en vivo, el jugador aprende al experimentar esas situaciones que, de otra manera, no experimentaría.

Una de las bases de las que parte el psicodrama es el llamado «principio de espontaneidad». Esto se cimienta en que el individuo, a lo largo de su vida escolar, va perdiendo, poco a poco, la espontaneidad y la capacidad de improvisación. El individuo es educado con el propósito de cumplir un único papel diseñado para él. Cualquier intento de desarrollar una personalidad única y propia, alejada de lo que se espera, es condenado. Durante la adolescencia, el grupo margina a aquellos cuya personalidad sobresale o se desvía de lo marcado. Esto desemboca en que al alcanzar la madurez, muchas personas no han tenido la posibilidad de experimentar diferentes roles en los que sentirse a gusto y se encuentran frustrados con su papel en la sociedad.

2.3. Juegos de rol e inteligencias múltiples

En 1983 Howard Gardner revolucionó el mundo de la psicología con su ensayo *Estructuras de la mente: la teoría de las inteligencias múltiples* (1993). En él, afirmaba que no existía una única inteligencia, sino varias y que estas podían ser entrenadas y potenciadas. De acuerdo con esta corriente, las inteligencias se encuadran en los siguientes apartados:

- Inteligencia lingüístico-verbal: encargada de la función comunicativa y los procesos que la componen.
- Inteligencia lógico-matemática: relacionada con la resolución de problemas y la interpretación de modelos abstractos.

- Inteligencia visual-espacial: dedicada a la interpretación del espacio que rodea al individuo, independientemente de cómo sea percibido.
- Inteligencia rítmica-musical: relacionada con la producción e interpretación de sonidos.
- Inteligencia corporal-cinestésica: encargada del control del movimiento corporal.
- Inteligencia intrapersonal: la capacidad de autoconocimiento, comprensión de las emociones propias y de entender conductas a través de las emociones.
- Inteligencia interpersonal: destinada a la comprensión del otro como individuo.
- Inteligencia naturalista: incluida por el propio Gardner en revisiones posteriores a la publicación de la obra. Está relacionada con la comprensión del espacio natural y las relaciones entre los elementos que lo componen.

Según su teoría, un individuo es más competente en un grupo de inteligencias que en otro, de tal manera que no existen personas inteligentes o no inteligentes, sino individuos con capacidades diferentes. Así, la exposición de un profesor y la acumulación de conocimiento teórico del alumnado no satisfacen a uno ni a otro. Los docentes ven sus esfuerzos caer en saco roto por la desmotivación de los estudiantes y estos sienten que no tienen voz ni voto en su formación ni en el método en que esta se da, pues el mismo sistema no puede servir para individuos distintos.

En el caso del rol en vivo, las distintas inteligencias se ponen en común de la siguiente manera:

- La inteligencia lingüístico-verbal es el canal en el que se desarrolla la actividad. La interacción social es la base de los juegos de rol. Los participantes deben comunicarse entre sí y de esa comunicación surgen las posibles conclusiones de las partidas.
- La inteligencia lógico-matemática constituye el segundo pilar. Los jugadores se enfrentan a una serie de problemas que deben resolver mediante la lógica y su capacidad deductiva. La resolución de los problemas supone un entrenamiento de este grupo de inteligencias.
- La inteligencia visual-espacial controlará la forma de percibir el escenario de cada participante y la interacción con él. Cómo se desenvuelvan los jugadores en el espacio de juego determinará las decisiones que tomen y las consecuencias de las mismas.
- La inteligencia rítmico-musical, en general, está íntimamente relacionada con la lingüístico-verbal. El tono con el que se comuniquen los jugadores entre sí puede ser concluyente a la hora de reaccionar en determinadas situaciones. Este conjunto de inteligencias requeriría de un trabajo específico puesto que su presencia es más complicada de percibir a simple vista.
- La inteligencia corporal-cinestésica se apoya en la visual-espacial. Las dos, combinadas, sacarán el máximo provecho al espacio de juego. A este grupo se puede adjuntar la inteligencia naturalista, aunque en unos casos prime una sobre otra.
- La inteligencia intrapersonal y la interpersonal facilitarán al participante la comprensión de sí mismo y del otro, lo que les permitirá calibrar las consecuencias de las interacciones y asumir riesgos y sus consecuencias.

A pesar de la importancia de la aportación de Piaget, todavía es difícil ajustar el trabajo con los distintos tipos de inteligencias al modelo curricular actual; es necesaria una revisión del sistema educativo para que todos los grupos de inteligencia se vean potenciados y favorezcan un aprendizaje significativo.

2.4. Juegos de rol y educación emocional

Una de las ventajas que presenta el rol en vivo en el aula es el trabajo de la inteligencia emocional. En las últimas décadas se ha abogado por una educación individualista y competitiva en la que el otro es visto como una amenaza y no como un aliado. Esto conlleva una falta de sensibilidad y de empatía hacia los demás y hacia uno mismo. Los problemas y preocupaciones son vistas como debilidades o fracasos y, en lugar de intentar resolverlos, se esconden o ignoran. El rol en vivo permite resolver conflictos desde una perspectiva objetiva. Al ser un escenario simulado, toda la carga emocional propia disminuye, creando unas herramientas y unos recursos a los que el participante puede acudir cuando se encuentre en una situación similar en su día a día.

Sara Harder (2007) da un ejemplo de esto. En el centro²¹ donde es docente, debía preparar una pequeña muestra final de lo que había trabajado con un grupo de alumnas. Así que, todas juntas hicieron una lluvia de ideas y decidieron representar una pequeña escena sobre el acoso escolar. El grupo estaba compuesto por estudiantes de 11 y 12 años. Todas las participantes se conocían entre sí y tenían roles muy definidos dentro de la comunidad escolar. Dos eran las chicas más populares del centro, tres buscaban la atención y aprobación de las anteriores, seis procuraban mantenerse al margen y la restante era la chica más impopular²². Al mismo tiempo, entre ellas se daban de manera habitual los roles de agresoras, espectadoras y víctima en situaciones de acoso.

Diseñaron distintas escenas e improvisaron alguna de ellas. En una en particular, una de las chicas populares interpretó a una alumna acosada, y una de las espectadoras que perseguía su aceptación y que era particularmente cruel hacia la alumna impopular, interpretó a la acosadora. Durante la representación, la alumna que encarnaba a la acosadora se sintió muy cohibida y, como reconoció en la puesta en común, le había costado mucho interpretar al personaje, también declaró sentir mucho resentimiento hacia este. El resto de las participantes afirmaron haber sentido personalmente la humillación y la soledad de la víctima. Por el contrario, la chica que era víctima habitual, durante la escena jaleó a la acosadora, incitándola a ser más cruel con la agredida y en la puesta en común, fue incapaz de aportar nada.

Este testimonio aporta consistencia a las tesis que sostienen que los juegos de rol ayudan al desarrollo de la inteligencia emocional. El recuerdo que queda de las emociones vividas y la oportunidad de verse, a uno mismo, desde un ángulo distinto al habitual promueven una mejor comprensión de los sentimientos ajenos.

2.5. Juegos de rol y aprendizaje basado en juegos

Aprender no significa memorizar, sino adquirir destrezas y alcanzar procesos mentales necesarios para responder apropiadamente a diversas situaciones bajo presión. Dicho de otro modo, el aprendizaje consiste en formarse para poder desenvolverse en la vida. La acumulación de conocimientos teóricos no asegura una aplicación exitosa de los mismos en el futuro. Por el contrario, el aprendizaje experimental favorece que los juegos lo apoyen

²¹ Østerskov Efterskole, un centro cuyo proyecto educativo está basado de forma íntegra en el rol en vivo educativo. Este centro se analizará más adelante en el apartado 3.2.3.

²² En palabras de Harder «with the physical disadvantage of a clubfoot, no fashion sense, and poorly developed social skills».

mediante la acción. La teoría de la actividad expone que los juegos permiten participar y experimentar en un entorno controlado y en escenarios sin riesgo; de esta manera el juego proporciona la información dentro de un contexto y el aprendizaje tiene lugar de forma paralela a la interacción social y la colaboración.

El creador del jardín de infancia, Friedrich Fröbel, insistía en la importancia del juego y el juguete en el desarrollo cognitivo del niño. También hacía hincapié en la necesidad de adaptar los juegos a la edad del aprendiente. Por su parte, el psicólogo Jean Piaget relacionó el desarrollo del juicio moral en los niños con su habilidad para entender las reglas en los juegos. El aprendizaje basado en juegos aplica conceptos para interpretar el sentido de mundos lúdicos existentes que, a través de la ludificación²³ se cargan de sentido para adquirir objetivos.

Butler (1988) y McGrenere (1996) concluyen que usar juegos para aprender reduce el tiempo de aprendizaje y aumenta los niveles de éxito. Los aprendientes, por lo tanto, están más motivados y ponen mayor interés en los contenidos. Los juegos, para que verdaderamente sirvan a un propósito educativo, deben organizarse en sesiones —de esta manera, la atención se centra y se crea el ambiente de inmersión necesario para la actividad— deben ser narrativos —para que se puedan dar las oportunidades necesarias a los participantes de completar la actividad con éxito. En el diseño de las actividades debe tenerse en cuenta el contenido pedagógico, ya que será este el que dote de sentido a la actividad.

Los juegos de rol en vivo reúnen las tres características planteadas. La actividad debe realizarse en sesiones marcadas y la narración es esencial en esta actividad, por este motivo, Linser (2008) los propone como una de las herramientas más adecuadas para introducir en el aula el aprendizaje basado en juegos.

3. Estado de la cuestión

Hasta la fecha, la puesta en práctica del edu-rev ha consistido en experimentos, en actividades puntuales y en la enseñanza de contenidos transversales. Por ahora se han expuesto las grandes posibilidades que ofrece esta metodología con contenidos interdisciplinarios. Sin embargo, hoy en día es difícil trabajar contenidos interdisciplinarios en las aulas españolas, por lo que hay que adaptar esta herramienta a contenidos monodisciplinares y comprobar su eficacia en este ámbito.

El polaco Michał Mochocki ha presentado resultados satisfactorios al aplicar un edu-rev monodisciplinar (Mochocki 2014). El experimento de Mochocki se desarrolló a lo largo de tres años con un total de 390 alumnos —132 en 2010, 105 en 2012 y 153 en 2013— de entre 17 y 18 años, en Varsovia y Gdańsk. En cada caso, el edu-rev fue dirigido por voluntarios de diversas asociaciones, quienes se encargaron de buscar centros donde realizar las actividades y formar los grupos experimentales y de control. En su artículo se muestran los resultados de utilizar un edu-rev como material de afianzamiento y repaso de los contenidos trimestrales de la materia de Historia en el curso equivalente a 2º Bachillerato.

El papel de los docentes fue entregar las evaluaciones, corregirlas y devolverlas. Estas evaluaciones se componían de cuatro tipos de prueba de conocimiento. Se realizaron en dos

²³ Uso y empleo de dinámicas de juego en contextos que no son lúdicos. Su finalidad es favorecer la motivación, la resolución de conflictos o la consecución de objetivos.

ocasiones: la primera fue una semana después de la actividad y la segunda un mes más tarde. El fin era analizar la adquisición de conocimientos a corto y largo plazo. Pese a las dificultades enfrentadas en la realización de las actividades, los resultados del proyecto fueron concluyentes: en los tres años los resultados obtenidos por los grupos que habían participado en el edu-rev fueron considerablemente mejores que los de los grupos de control, tanto a corto como a largo plazo.

3.1. Juegos de rol en vivo educativo: edu-rev

El edu-rev parte de la premisa de que los juegos de rol son, ante todo, entretenimiento. Ese componente lúdico lo convierte en una herramienta con muchas posibilidades. Mientras se juega se olvida el marco escolar que puede predisponer negativamente al estudiante. Además supone una motivación, ya que rompe con la rutina de las clases y permite un nivel de creatividad e innovación poco habituales en el aula.

El edu-rev está enfocado a la acción directa y al refuerzo de conocimientos a través de situaciones de realidad simulada. Este modelo, pionero en ciertos ámbitos, está basado en las corrientes de la educación emocional, la interdisciplinariedad y la necesidad de cambiar el sistema actual por uno más solidario, equitativo y que contemple toda la diversidad que puede aparecer en un centro. Enseñar no es solo impartir conocimiento, es también educar.

Por su carácter experimental, la literatura teórica respecto al edu-rev es aún escasa, aunque el estudio de este fenómeno y sus aplicaciones ocupa cada vez más publicaciones pedagógicas y didácticas²⁴. También existe una red internacional de docentes que imparten sus materias a través del rol en vivo²⁵. Los objetivos de esta red son el intercambio de información y de recursos entre sus miembros y la organización de unas jornadas anuales que sirven de reflexión y puesta en común de las distintas actividades que se realizan.

En estos momentos el edu-rev se emplea, sobre todo, en los países nórdicos, Polonia y Alemania, aunque poco a poco comienza a extenderse por Brasil, Estados Unidos, Nueva Zelanda o España.

3.2. Iniciativas de edu-rev en otros países

En el ámbito educativo, los juegos de rol se han utilizado desde mediados de los años 70. En los 80 y los 90 la recreación de situaciones de la vida cotidiana dentro del aula ha sido un recurso muy utilizado en la enseñanza de lenguas extranjeras o en la práctica de la comunicación oral y escrita.

Estas simulaciones, al principio, se consideraban una actividad que rompía la monotonía de las lecciones y permitía al alumno experimentar el conocimiento adquirido. A lo largo del siglo XX, conforme el interés por los juegos de rol aumentaba, se descubrieron

²⁴ Aparte de las publicaciones sobre rol en vivo y las jornadas que se realizan al respecto, la Universidad de Salamanca (USAL) publicó en 2013 un número monográfico de la revista TESI sobre juegos de rol. En ella destaca el artículo *Moving educational role-play beyond entertainment* (pp.226 – 262) de Thomas Duus Henriksen, uno de los mayores teóricos del rol en vivo educativo.

²⁵ ELIN, siglas de *Edu-Larpers' International Network*.

otras posibles aplicaciones de estos, como las dinámicas de grupo, entrevistas de trabajo o sesiones de motivación para ejecutivos y empresarios²⁶.

Las primeras reflexiones sobre la aplicación del rol en vivo en el aula surgen en los países nórdicos, de la mano de Thomas Duus Henriksen, amparadas en las distintas convenciones que se celebran en Suecia, Noruega, Finlandia y Dinamarca²⁷. Desde ese punto de partida, el interés en esta herramienta se expande hacia Europa y Estados Unidos, a través de jugadores y estudiosos de la educación lúdica, de la interpretación y de la educación emocional y social.

En España, las actividades lúdicas tienen ya un espacio reservado en las programaciones anuales de los centros, aunque las expectativas de cumplir con el temario hacen difícil encontrar un hueco para actividades que requieren una preparación tan concienzuda como esta. Sin embargo, el edu-rev lleva años aplicándose. En la mayoría de las ocasiones, los docentes que lo emplean no conocen la teoría que existe al respecto; en otras, son estos docentes quienes la desarrollan, como es el caso de Nuria Calvo, profesora de Economía en el IES Severo Ochoa de Granada, que lleva más de 10 años utilizando el rol en vivo en sus clases con mucho éxito. La docente presentó el sistema que emplea en la convención Entrerevs en 2014²⁸. Aunque aún hay pocas publicaciones académicas al respecto, esta primera muestra, junto a otros artículos, confirma ese interés que despiertan los juegos de rol.

A continuación se ofrecen varios ejemplos de organizaciones que se dedican a organizar edu-revs para los centros que lo solicitan. También se presenta la iniciativa del colegio Østerskov Efterskole, un centro cuya programación está organizada por completo con edu-rev.

Østerskov Efterskole es un colegio danés cuyo modelo de forma parte de la enseñanza libre que se desarrolla en instituciones conocidas como *Folkeskole*. El sistema educativo danés considera obligatoria la educación hasta los 16 años, pero no así la asistencia a los colegios; es decir, quien quiera puede educar a sus hijos en casa, o en los *folkeskole*. En estos casos, el niño o adolescente debe presentarse a los exámenes oficiales que miden los conocimientos necesarios para cada etapa. Los *folkeskole* son colegios que cuentan con absoluta libertad para desarrollar el currículo. No tienen limitaciones en cuanto a metodología ni proyectos educativos. El único requisito es que el alumnado se presente y apruebe los exámenes oficiales.

Este centro plantea el currículo a través del edu-rev y el aprendizaje por proyectos. Fue fundado, en 2006, por Mads Lunau y Malik Hyltoft, jugadores veteranos de rol y diseñadores de edu-rev. En 2009/2010 el colegio contaba con 96 alumnos matriculados en los cursos equivalentes al segundo ciclo de ESO y Bachillerato. Las asignaturas que trabajaron en ese curso fueron: Danés, Inglés, Alemán, Matemáticas, Física y Química, Biología, Geografía, Historia, Ciencias Sociales, Religión y Educación Física. Las organizaron en treinta sesiones de clase y cuatro horas de trabajo personal a la semana. En el periodo

²⁶ En España existe Despertaia, una empresa formada por un grupo multidisciplinar que lleva más de una década diseñando y haciendo roles en vivo para la construcción de equipos de trabajo.

²⁷ Cuyos nombres son Knutpunkt, Knutepunkt, Solmukohta y Knudepunkt, respectivamente.

²⁸ Jornadas sobre el rol en vivo. Tuvieron su segunda edición en Murcia en noviembre de 2014. La ponencia de la profesora Nuria Calvo *Los juegos de rol en la educación. Una metodología efectiva y exigente* será publicada a lo largo de 2015/2016 junto con las demás intervenciones.

vespertino, el alumno podía elegir si continuar con clases o asignaturas extra o trabajar en los proyectos, en los que combinaban las materias en función de los temas.

Una vez más, el objetivo es que el alumno se esfuerce por extraer el conocimiento del flujo de información que se produce en las actividades. Esta información queda recogida en una carpeta donde se acumulan los materiales con los que el docente supervisa el proceso de aprendizaje. También sirve al alumno como guía para controlar su avance. En la página web del colegio²⁹ hay un pequeño resumen de cómo se estructuraron dos de las actividades de ese primer curso.

El primer escenario se bautizó como *Godsplay*. En él el alumnado se dividió en grupos que representaban distintos panteones religiosos. Estos grupos competían entre ellos para ganar el derecho a poner nombre a las distintas zonas del centro. El primer día, el alumnado realizó una pequeña labor de investigación y eligieron un dios de cada panteón para cada componente del grupo. Después, cada alumno debía escribir una redacción sobre ese dios en Danés —trabajando la expresión escrita—. Los siguientes días se trabajaron Geometría y Trigonometría a través del diseño de los templos. También, cada grupo tomó una postura de su elección respecto a los diez mandamientos cristianos. Con esto, debían escribir una comparativa entre los principios de cada religión y los diez mandamientos en la asignatura de Alemán, de acuerdo con el nivel de cada alumno. Por último, tras un ataque de la Ciencia y después de haber explicado el método científico, debían exponer la Creación según la creencia que representaban.

A lo largo de toda la actividad, el alumnado fue premiado con «puntos de seguidores». Estos puntos se usan, cada noche, en unas elecciones. Quienes más puntos consiguen ganan el derecho a bautizar las zonas del colegio.

El segundo escenario se llama *Ocean Liner*. Transcurre a bordo de un crucero transatlántico. En esta actividad el alumnado se divide en grupos, y cada grupo asume una función dentro del barco: puente de mando, máquinas, entretenimiento, azafatos/as y sobrecargos, etc. La preparación de la actividad comprende desde la investigación sobre cruceros y transatlánticos hasta el diseño de la hoja de personaje y la decoración del colegio. Tras la preparación, se redistribuyen los grupos para que cada uno pueda hacer tareas similares. La actividad continúa cuando una mañana, aparece el capitán del barco —el docente— y reprende a la tripulación por un error de cálculo en el curso. Les encarga que, en una semana, corrijan el rumbo. En esta semana, la tripulación debe organizar el crucero: elegir las distintas escalas, las rutas turísticas, los pedidos de combustible y de provisiones, calcular las previsiones meteorológicas, crear un servicio de noticias a bordo y distribuirlo, establecer el sistema de seguridad, preparar las actividades de ocio y tiempo libre, etc. Una vez que está todo preparado, el alumnado escribe la ficha de sus personajes pasajeros y comienza el crucero.

Durante la segunda semana se presentan los trabajos realizados la semana anterior y se plantean las actividades nuevas preparadas por el equipo docente. A lo largo de todas las actividades, el alumnado es libre de aportar sus propias tramas y objetivos al escenario principal.

²⁹ <http://osterskov.dk/om-os/osterskov-in-english/>

4. Metodología

El edu-rev se presenta como una herramienta orientada hacia la acción. Los participantes aprenden a través de sus sentidos, explorando de manera directa el conocimiento como parte de la vida, no como una serie de conceptos recogidos en un libro de texto.

Esto permite al alumno experimentar los componentes del currículo como algo vivo y poner en práctica sus destrezas, lo que crea una experiencia de aprendizaje completa, que facilita una mayor retención de la información adquirida y una comprensión más profunda del mundo que le rodea.

Cada actividad debe contemplarse de forma individual. No existe una fórmula magistral que sirva para diseñar todos los edu-rev. Aunque se plantee una estructura común —evaluación inicial, exposición de contenidos, edu-rev y evaluación final—, deben tenerse en cuenta las características propias del grupo al que va dirigida la actividad y qué conceptos se quieren afianzar.

La estructura básica de cada unidad consiste en una parte introductoria en la que se facilitará al alumnado un cuestionario de evaluación inicial; la exposición de la materia correspondiente —en caso de tratarse de una unidad monodisciplinar³⁰—, ejercicios de improvisación escénica, edu-rev y, por último, la evaluación final.

En la evaluación final habrá dos apartados: puesta en común y reflexión grupal sobre la actividad y una prueba de conocimientos relacionada con la materia que se ha expuesto.

En todo edu-rev debe prestarse especial atención al trabajo con las competencias básicas (CCBB) establecidas por el proyecto *Definition and Selection of Competencies* (DeSeCo) y con los contenidos del currículo.

4.1. Competencias básicas

El edu-rev, como metodología, busca entrenar las CCBB relacionándolas con los contenidos trabajados en el aula de la siguiente manera:

- Competencia en comunicación lingüística: expresándose con claridad e interpretando de manera comprensiva los discursos propios y ajenos.
- Competencia de conocimiento e interacción con el mundo físico: teniendo en cuenta las características ambientales en las que se desarrolla el escenario y su implicación en las tramas.
- Competencia social y ciudadana: permitiendo que todos los personajes expongan su opinión en orden, respetando los turnos de palabra y las votaciones democráticas.
- Competencia matemática: empleando los métodos deductivos e inductivos para la resolución de problemas.
- Competencia en tratamiento de información y competencia digital: manejando, filtrando y procesando la información aportada por los personajes.
- Competencia cultural y artística: desarrollando, de manera creativa, estrategias para resolver los problemas planteados.

³⁰ En el caso de unidades multidisciplinares, se podrán crear grupos de trabajo que investigues sobre los diferentes temas a estudiar.

- Competencia para aprender a aprender: aplicando los conocimientos aprendidos en el aula a una simulación de situaciones vitales. El alumno se convierte en el protagonista y responsable directo de su aprendizaje.
- Competencia en autonomía e iniciativa personal: actuando conforme a sus propias creencias, con responsabilidad y criterio personal.

Hay que tener en cuenta que, dependiendo de cada actividad, se trabajarán unas competencias u otras. Por ejemplo, en la actividad *La feria de Skye*, la competencia matemática quedó relegada a un segundo plano, mientras que la lingüística o la social y ciudadana fueron más trabajadas. Esta actividad es un edu-rev que se diseñó para apoyar los contenidos de una unidad didáctica sobre la novela gótica y de terror. Se puso en práctica durante el periodo de prácticas asociadas al MESOB, durante el curso 2014/2015.

Respecto a la atención a la diversidad, la flexibilidad de estas actividades facilita que el alumnado con Necesidades Educativas Especiales (NEE) y capacidades diferentes también pueda disfrutar de la actividad e interactuar con sus compañeros, beneficiándose de los resultados de las mismas.

4.2. Aplicación en el aula

Las actividades experimentales desarrolladas para este TFM se han centrado en las asignaturas de Lengua Castellana y Literatura y de Literatura Universal. No obstante, pretenden que el alumno aplique sus conocimientos con independencia del ámbito del que proceden, ya que se ha valorado especialmente que sean capaces de trasladar herramientas y recursos de unas asignaturas a otras.

La actividad *Días de mentidero* busca afianzar los contenidos de Lengua Castellana y Literatura relacionados con los Siglos de Oro españoles. Este contenido se trabaja en los cursos de 3º ESO y 1º Bachillerato. Además de los contenidos propios de la asignatura, también aparecen contenidos de Ciencias Sociales, como la historia de los siglos XVI y XVII y el espacio geográfico de Madrid. Esta actividad fue diseñada tras la aplicación en el aula de *La feria de Skye*, de suerte que en ella se intentaron solventar los errores que se observaron en la primera.

La feria de Skye se ideó para completar los contenidos de la optativa Literatura Universal de 4º ESO. Esta asignatura es también ofertada en 2º de Bachillerato, con lo que también podría aplicarse en ese curso. En este caso, la actividad se empleó como prototipo antes de haber consultado toda la bibliografía relativa al edu-rev.

Su intención es afianzar los contenidos sobre literatura del romanticismo, gótica y de terror. Además, esta actividad se puede desarrollar también en los casos en los que una de las lecturas obligatorias sea *Drácula*, puesto que trabaja los conceptos de vampiro desde varias perspectivas. Esto aporta un punto de vista comparativo nuevo para el alumnado.

4.2.1. Diseño de las actividades

Para la puesta en práctica de las actividades hubo que atenerse a la distribución de los horarios de ambas asignaturas. La asignatura Literatura Universal cuenta con dos sesiones semanales en 4º ESO y cuatro sesiones semanales en 2º Bachillerato. La primera actividad se

diseñó para 4º ESO, y ocupó cuatro sesiones. Si la actividad pudiera realizarse fuera del horario de clases, sería aconsejable emplear tres sesiones: la primera y la última de una hora y treinta minutos; y la segunda sesión de tres horas.

La feria de Skye plantea la situación de un pueblo de Escocia. En él, en los últimos meses han estado desapareciendo animales, y ahora han comenzado a desaparecer personas. El alcalde ha reunido al Consejo de la ciudad para estudiar la situación, crear un plan de acción y ponerlo en práctica.

El responsable de las desapariciones es un vampiro que vive en el pueblo. En todas las fichas de personajes hay datos que encauzan la investigación hacia la hipótesis de que, efectivamente, es un vampiro. Del mismo modo, en todas las fichas, hay información relevante para el avance de la trama. Hay detalles que solo conoce cada uno de los personajes y el jugador decidirá si los comparte o no con el resto de los participantes.

Para este edu-rev, el aula se prepara como un hemiciclo, de manera que todos los jugadores puedan verse. El inicio de la partida lo marca la entrada de los miembros del Consejo en la sala de reuniones. El final queda establecido bien cuando los jugadores descubren el misterio —al culpable de las desapariciones—, bien cuando se acabe el tiempo de la reunión. En el último caso, el director de juego deberá resolver el escenario en función del desarrollo de los acontecimientos.

Los personajes no tienen restricción genérica. En todos los casos se han escogido nombres propios que pueden usarse tanto para hombre como para mujer. En el caso del sacerdote, este personaje puede sustituirse por cualquier otra figura religiosa.

Los miembros del Consejo se pueden clasificar en tres grupos, todos formados por personajes estereotipo:

Nobles: un noble que aspira a recuperar el poder perdido por la nobleza con el avance de los tiempos; un joven que debe asumir la responsabilidad de la familia tras la muerte de sus padres; y un joven de vida disipada que dilapida la fortuna familiar.

Funcionarios: tienen un punto de vista más moderno que el de los nobles. El alcalde es un político que pretende mantenerse en el cargo tras ganar la reelección; su ayudante es un joven ambicioso, inteligente y manipulador que desea ascender en la escala social; el jefe de policía es un hombre mayor a punto de jubilarse y su ayudante es un ex delincuente juvenil reformado.

El grupo de los ciudadanos está compuesto por personajes tipo recurrentes en la literatura universal. El viejo, que encarna el saber popular y el conocimiento sobre los mitos y leyendas de la región; el loco engloba la fantasía y la posibilidad de que lo improbable sea la respuesta; el médico, encargado de poner el contrapunto de la razón ante los fenómenos sobrenaturales; y el sacerdote o personaje religioso que interpreta el poder de la fe ante supersticiones y leyendas.

Además aparece un personaje *in media res*, el primer vampiro, que convirtió al culpable de las desapariciones.

Si por las características del grupo hay que aumentar el número de personajes, se aconseja incrementar el volumen de tramas secundarias. En este caso las tramas secundarias son:

- Descontento con la gestión del alcalde
- Relaciones personales entre personajes
- Rencillas vecinales

La carga narrativa corre a cargo de los jugadores. El director de juego actuará como mediador y árbitro. Resolverá las dudas del alumnado y las situaciones de conflicto que se generen. Debe tener en cuenta que los participantes en un juego de rol tienen completa libertad de acción dentro del escenario. Es su labor narrar las consecuencias de los actos de los personajes y controlar que no haya conductas que interfieran en la experiencia.

Como en todo rol en vivo, la actividad cuenta con una serie de normas básicas de convivencia. La finalidad de estas normas es que la actividad pueda ser disfrutada por todos:

- Cualquier situación de enfrentamiento o combate entre personajes se resolverá con un juego de «piedra, papel o tijera» al mejor de tres.
- Si un jugador se siente incómodo en una situación de interacción con otro, deberá decir la palabra «tente». Si un jugador escucha la palabra «tente» de boca de otro jugador con el que esté interactuando, deberá retroceder y reanudar la interacción en un tono más adecuado.
- Si un jugador necesita salir del juego por la razón que sea, lo señalará levantando uno de los puños a la altura de la cabeza.
- Si un personaje cuenta con una habilidad especial, deberá informar al director de juego cuando vaya a utilizarla. Cualquier habilidad especial aparecerá reflejada en la ficha de personaje.

Días de mentidero es un complemento de los contenidos de Lengua y Literatura para un grupo de 3º ESO. En cuanto a la temporalización, se contó con una semana, en la que, por ser una materia troncal, hay cuatro sesiones de sesenta minutos. Sin embargo, una vez más, se recomienda ampliar a sesiones de una hora y media, salvo aquella en la que se pondrá en práctica la actividad, que debería ser de tres horas.

Esta actividad muestra la sociedad madrileña de 1609. En este caso no hay apenas tramas, puesto que se pretende crear un ambiente de costumbrismo. Las tramas se pueden reducir a las que relacionan a los personajes entre sí y con la vida cortesana y social de la ciudad. La acción se desarrolla en tres espacios diferenciados, los mentideros de la Villa de Madrid: Mentidero de Representantes, Losas de Palacio y Gradas de San Felipe. En estos lugares se juntaban los ciudadanos a enterarse de las últimas noticias, rumores o a hacer vida social.

Para potenciar el trabajo en equipo, el trabajo con las CCBB y las inteligencias múltiples, los personajes se han dividido en cuatro grupos: poetas, gentes de teatro, nobles y ciudadanos. En este caso, las descripciones que se entregan al alumnado son más escuetas y esto hace que el alumno que desee conocer mejor a su personaje pueda investigar sobre él. También facilita que el alumnado tenga más libertad interpretativa.

En el grupo de poetas aparecen cuatro grandes nombres de la literatura española: Miguel de Cervantes, Lope de Vega, Góngora y Quevedo. Además se han introducido otras cuatro poetisas del momento: María Zayas, Ana Caro, Ana de Castro y Ana de Jesús. De esta forma se puede trabajar el tema de la posición de la mujer en la literatura clásica española. La elección de las autoras se hizo por el fácil acceso que tienen sus biografías.

El grupo de nobles está compuesto por las grandes figuras de la política de validos que imperaba en el reinado de Felipe III: El Duque de Lerma, el Duque de Sessa, el Conde de Villamediana y el Conde de Lemos. Todos ellos fueron políticos importantes de esos tiempos, mecenas y amigos de poetas.

La gente de teatro está compuesta por miembros de la Cofradía de la Pasión. Estos personajes permiten un acercamiento a la estructura teatral de los Siglos de Oro. Esta Cofradía gestionaba varios corrales de comedias en Madrid y entre sus miembros se hallaban el gestor, el autor de comedias, y tres actores que se corresponden con distintos tipos de personaje, el galán, el bobo, la dama y el gracioso. Por último, el grupo de villanos lo forman un pícaro, una criada y el alguacil, que puede sustituirse por un enviado de la Inquisición. En total hay nueve personajes masculinos —cuatro poetas, cuatro nobles y el galán—, seis personajes femeninos —cuatro poetas, la dama y la criada—y seis personajes cuyo género puede variar —el gestor de la Cofradía, el autor de comedias, el bobo, el gracioso, el pícaro y el alguacil—. Los personajes iniciarán la acción en el espacio que se les indica en la ficha de personaje.

El director de juego debe encargarse de la narración y de resolver las situaciones de conflicto. Como se dice en apartados anteriores, lo ideal es que haya un director de juego por cada diez o doce jugadores, de tal manera que la acción se interrumpa lo menos posible.

En el caso de cualquier actividad de este tipo, lo recomendable es que los directores de juego entren en la dinámica, adoptando papeles que puedan pasar inadvertidos, pero que no rompan el marco de inmersión. En el caso de *La feria de Skye* podría ser un funcionario del Ayuntamiento, mientras que en *Días de mentidero* puede tomar la figura de cualquier ciudadano que acuda a los mentideros.

Las normas que se siguen en este edu-rev son las mismas que para el anterior. Todas enfocadas a mantener una convivencia agradable entre los participantes.

4.2.2. Objetivos de las actividades

Los objetivos de las actividades pueden dividirse en dos grandes grupos: generales —de la herramienta en sí— y particulares. Del mismo modo, dentro de estos se puede establecer la diferencia entre objetivos curriculares y no curriculares.

Dentro de los objetivos generales se encuentran los relacionados con la Competencia de Autonomía e Iniciativa Personal:

- Responsabilidad
- Autocrítica
- Perseverancia
- Autoestima
- Demora de la satisfacción inmediata
- Asunción de riesgos
- Responsabilidad ante estos riesgos y decisiones
- Control emocional
- Capacidad de elección
- Cálculo de riesgos
- Afrontamiento de problemas

- Creatividad
- Aprendizaje de los errores

Y con la Competencia Social y Ciudadana:

- Toma de decisiones
- Participación
- Juicio moral
- Comprensión de la realidad
- Comprensión y aceptación de la pluralidad de la sociedad
- Convivencia
- Actitud constructiva
- Respeto a principios o valores universales
- Conocimiento propio
- Comunicación en distintos contextos
- Expresión de ideas propias
- Respeto a ideas ajenas

Para establecer los objetivos particulares de cada actividad hay que elegir los más adecuados o los que más se ajusten a la intención de cada edu-rev y a las características particulares de cada grupo.

Los objetivos curriculares de cada actividad aparecen reflejados dentro de las unidades didácticas que se describen más adelante.

Los no curriculares, en el caso de *Días de mentideros* son los siguientes:

- Aplicar los conocimientos adquiridos previamente
- Conocer y considerar la posición de las escritoras españolas de los siglos XVI y XVII
- Trabajar en equipo
- Ponerse en el lugar del otro
- Respetar las opiniones ajenas
- Calcular riesgos
- Adquirir responsabilidades sobre las elecciones que se hacen
- Asumir las consecuencias de los actos

La selección de objetivos no curriculares se hizo teniendo en cuenta la finalidad de la herramienta y qué ámbitos son más difíciles de trabajar dentro del aula, para reforzarlos a través del edu-rev.

En el caso de *La feria de Skye*, los objetivos se seleccionaron en función de la libertad que permite la asignatura. Esta puede plantear un temario cronológico, genérico o por temas. Dada la estructura que siguen en el centro escolar donde se puso en práctica la actividad, se eligió la temática de la literatura gótica y de terror. Se eligió esta temática porque las unidades anteriores habían sido impartidas por una profesora en prácticas que había trabajado el Romanticismo a través de la novela *El hombre de arena* de E.T.A Hoffman.

Los objetivos mencionados se mantuvieron, salvo el referente a las literatas de los siglos XVI y XVII, que se sustituyó por «Reconocer las diferencias entre el Romanticismo europeo y el Romanticismo español», dado el contenido de la unidad.

4.2.3. Evaluación de las actividades

Cada actividad se evalúa de manera diferente. En el caso de *Días de mentidero* se han creado dos cuestionarios, uno de conocimientos previos y otro de conocimientos adquiridos tras la actividad, que aparecen en los anexos.

Lamentablemente, por falta de tiempo, ha sido imposible poner esta actividad en práctica. Por ello solo se pueden estimar unos resultados hipotéticos. Teniendo en cuenta la estructura de las actividades y las labores de investigación que se espera que realice el alumnado, se pretende que el reflejo de la época en la que se desarrolle la partida sea lo más fiel posible a la historia. Esto incluye un uso de la lengua que se adecúe al momento histórico, un empleo correcto de las fórmulas de tratamiento, la comprensión de la estructura social imperante, etc.

También se espera que los estudiantes amplíen sus conocimientos sobre las escritoras de estos siglos. A lo largo de los años, la presencia femenina en círculos literarios anteriores al siglo XIX se veía prácticamente reducido a Santa Teresa de Jesús y de ahí se daba un salto secular hasta Emilia Pardo Bazán. Sin embargo, son muchas las mujeres escritoras y es importante que sean estudiadas en su contexto.

En el caso de *La feria de Skye*, la actividad no está diseñada para incluir ninguna prueba de conocimientos. Sin embargo, al término de la actividad se solicitó a los estudiantes que realizaran un pequeño ejercicio de escritura creativa en el que reflejaran el futuro de su personaje. En estas redacciones quedó patente que el alumnado había comprendido el contexto y las características de la novela de terror, así como los rasgos tipo de la figura del vampiro.

Sin embargo, en ambas actividades se incluye una sesión de cierre que consiste en una reflexión y puesta en común de lo experimentado. Además, en la sesión de cierre de *La feria de Skye*, se solicitó al alumnado que sugiriera mejoras o cambios que considerasen necesarios.

Los resultados de la actividad *La feria de Skye* pueden resumirse de la siguiente manera. La actividad se realizó en un total de cuatro sesiones: la primera de introducción y elección de personajes, la segunda y la tercera de aplicación del edu-rev, y la cuarta de resolución y evaluación.

En la primera sesión se hizo un pequeño resumen de las características de la literatura gótica, poniéndolas en común con las características de la novela de terror. Se presentó la ambientación de la actividad y la lista de personajes que debían elegir.

Para la asignación de personajes, se pidió que cada alumno escribiera en un papel los tres personajes que más le llamaban la atención, en orden de preferencia. En los casos en los que un único alumno había elegido un personaje, la asignación era automática. Si varios coincidían, se tenían en cuenta criterios como la participación en clase y su personalidad. Así dos circunstancias afectaron al reparto de personajes: durante la sesión de elección de personaje, un alumno se encontraba ausente, con lo que se le reservó un personaje específico; en la siguiente sesión faltó un alumno distinto, con lo que hubo que alterar la asignación de dos de los personajes.

En la segunda sesión, se repartieron las fichas de personaje y se resolvieron las dudas que surgieron tras la lectura. Tras esto se dio inicio a la actividad. Al comienzo, se observó que varios de los alumnos se encontraban inseguros. Como comentaron al término de la

actividad, esa inseguridad se debía a que se habían sentido cohibidos ante la libertad de actuación de la que disponían. Esta sesión terminó con un apagón simulado, dejando la acción en un punto de clímax.

La tercera sesión consistió en el desenlace de la historia. En esta sesión se introdujo un personaje que no había aparecido hasta el momento, lo que generó mayor tensión. Esta tensión se incrementó al tener que resolver las tramas a contrarreloj. En esta sesión el alumnado se encontró mucho más cómodo interpretando; mostraba más confianza y seguridad en sus acciones, pero también hizo más consultas relacionadas con las posibles consecuencias de sus actos. Al concluir el tiempo dado para la resolución, cada alumno presentó a su personaje y la posición en la que había quedado al término de la reunión. Se pidió al grupo que realizaran el ejercicio de escritura creativa al respecto.

En la última sesión se realizó una rueda de evaluación: cada alumno dio su opinión sobre qué les había parecido mejor y peor y en qué mejorarían la actividad. También se les preguntó si creían haber aprendido algo.

A este respecto varios jugadores estaban convencidos de no haber aprendido nada. Cuando se les insistió, declararon que se referían a contenido curricular, pero que, sin embargo, sí que habían experimentado esos rasgos de la novela de terror como algo vivo. También se observó que, al contrario que en sesiones anteriores, respetaban bastante más el turno de palabra y prestaban un poco más de atención a lo que otros compañeros decían.

Del mismo modo, otros alumnos sí que adecuaron su actuación al marco espacio temporal y aplicaron ciertos detalles aprendidos en el aula; como la pasividad de la heroína romántica, o la lucha contra el destino impuesto. También, aquellos personajes que fueron convertidos en vampiros a lo largo de la actividad se esforzaron por esconder su condición al resto. Esto lo representaron evitando atravesar zonas de más luz o pasar por delante de ventanas en las que pudiera aparecer su reflejo.

Se observaron dos tendencias muy llamativas: las alumnas aceptaron el pacto ficcional con rapidez y su inmersión en el escenario fue mucho mayor; los alumnos, por el contrario, tardaron mucho más y fueron más proclives a generar situaciones extradiegéticas.

Aun así, todos afirmaron haber sentido emociones que no habían experimentado antes, o que no se habían parado a analizar como, por ejemplo, impotencia ante la falta de atención del otro, la sensación de dependencia de otros hacia uno, etc.

Es interesante el caso de la alumna que interpretaba a la Alcaldesa. Esta chica afirmó haber sentido mucha desazón y mucha impotencia cuando el resto de los miembros del Consejo no escuchaban, se acusaban unos a otros o intentaban pasar por encima de ella, siendo ella la figura de autoridad. Cuando se le preguntó por esto sentimientos, la alumna agregó: «*Ahora entiendo como os sentís los profes cuando montamos jaleo y pasamos de vosotros*».

Tras la actividad, el alumnado acogió con mucho más entusiasmo la novela *Drácula*, lectura obligatoria de ese trimestre, y varios pidieron más títulos de novelas clásicas de terror.

4.3. Unidad didáctica sobre los Siglos de Oro españoles: *Días de mentidero*:

4.3.1.- Justificación y relación del tema con el currículo oficial.

Durante los siglos XVI y XVII se desarrolla en España la etapa literaria conocida como el Siglo de Oro. Los últimos coletazos del Renacimiento han terminado por dar forma a la novela moderna. La obra cumbre de la prosa española *Don Quijote de la Mancha* ve la luz en este momento. La poesía asimila las formas y figuras introducidas por los poetas del siglo XV y se llevan más allá para dar lugar al culteranismo gongorino y el conceptismo de Francisco de Quevedo. Lope de Vega rompe con las unidades aristotélicas del teatro al publicar el *Arte nuevo de hacer comedias en nuestro tiempo*. En este momento varias escritoras consiguen hacerse un nombre en los círculos literarios, de la mano de los grandes autores. A la vez, la lengua sufre uno de los últimos grandes cambios fonético-ortográficos antes de la fundación de la Real Academia de la Lengua Española. Es la época de mayor esplendor de la literatura española, y, por lo tanto, de obligado conocimiento y estudio en las aulas españolas.

De acuerdo con el currículo, el contenido de esta unidad está programado para los cursos de 3º E.S.O. y de 1º Bachillerato. Se contemplan, aparte de los contenidos canónicos de los autores habituales —Quevedo, Góngora, Lope de Vega, Calderón de la Barca y Miguel de Cervantes— la obra de autoras como María de Zayas, Ana de Castro, Ana Caro y la discípula de Santa Teresa de Jesús, Ana de Jesús. También se hace un pequeño recorrido por los cambios lingüísticos mencionados. Por otro lado, se presenta el contexto económico, político y social del momento. El objetivo es mostrar al alumnado la interrelación entre los diversos cambios.

La propuesta está ideada para ponerse en práctica tras una unidad didáctica sobre el pre-Renacimiento y el Renacimiento literario español, a continuación de los contenidos del Bloque 4 Educación Literaria del currículo de la Comunidad de Madrid. Como complemento al contenido de la unidad se presenta la actividad *Días de mentidero*, un edu-rev ambientado en el Madrid de 1610. En ella, los alumnos interpretarán a personajes clave de la vida social y literaria del Siglo de Oro. Esta actividad está pensada para que sirva como refuerzo y afianzamiento de los contenidos trabajados en la unidad.

4.3.2.- Condicionantes

Los componentes de esta unidad se desarrollaron teniendo en cuenta el centro y los grupos de alumnos con los que se trabajó durante las prácticas del MESOB.

Centro y contexto: la unidad está diseñada para un centro situado en la Comunidad Autónoma de Madrid, en un entorno urbano, con la dotación de recursos necesaria para la realización de las actividades previstas.

Relación con el currículo: la unidad didáctica se preparó para el curso 2014/2015, según el decreto 23/2007, de 10 de mayo, del Consejo de Gobierno fija los contenidos, objetivos y criterios de evaluación para la asignatura Lengua castellana y Literatura correspondientes al tercer curso de Educación Secundaria Obligatoria. No obstante, podría adaptarse al decreto 89/2014, de 24 de julio, del Consejo de Gobierno que fija los contenidos,

objetivos y criterios de evaluación correspondientes a la Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE).

Los contenidos se corresponden con los incluidos en los bloques:

1: Comunicación. Relacionado con las habilidades lingüísticas: escuchar, hablar, conversar, leer y la comprensión de textos.

2: Lengua y sociedad. Relacionado con el origen y la evolución de la lengua española.

4: Educación literaria. Relacionado con el desarrollo de la autonomía lectora y el aprecio por la literatura como fuente de placer; y con los contenidos correspondientes a Los Siglos de Oro.

Alumnos: constituyen un grupo heterogéneo de 22 jóvenes de entre 14 y 15 años. Pertenecen a una clase socioeconómica media. Están en un momento de plena construcción de su pensamiento crítico. También están aprendiendo a expresar juicios personales con base en ese pensamiento. Se trabajará buscando siempre la comunicación entre los estudiantes, y en las puestas en común.

Temporalización aproximada: dos semanas y media. Cada semana cuenta con cuatro sesiones de 60 minutos. Se procurará que coincida con la mitad del tercer trimestre, inmediatamente después de trabajar el periodo del pre-Renacimiento y el Renacimiento. Las cuatro primeras sesiones consistirán en la prueba de conocimientos previos y la explicación de la teoría por parte del profesor, las cuatro siguientes se repartirán. La primera sesión se dedicará a la explicación de la actividad edu-rev, el reparto de personajes y las actividades de preparación, la segunda y la tercera serán la puesta en práctica de *Días de mentidero* y la cuarta radicarán en la puesta en común de la actividad. Las dos últimas sesiones se dedicarán al repaso de conceptos y contenidos y a la prueba de conocimiento final.

4.3.3.- Competencias

Las CCBB se trabajarán de la siguiente manera:

- Competencia lingüística: desarrollo del interés por la lectura, el trabajo con textos pertenecientes a la época estudiada, la potenciación de las comprensiones auditiva y lectora y de las expresiones oral y escrita en las actividades.
- Competencia matemática: empleo del método científico deductivo para resolver los distintos problemas que se presenten durante el edu-rev.
- Competencia en tratamiento de la información y digital: investigación sobre los personajes asignados en el edu-rev, sobre el contexto y la evolución de la lengua de la época.
- Competencia social y ciudadana: apreciación de la cultura española su historia; el conocimiento de la evolución del idioma y los tratamientos de cortesía; y la reflexión sobre las ideas propias y su expresión, atendiendo a las expresadas por los compañeros.
- Competencia cultural y artística: creación de un texto literario atendiendo a las características del periodo; interiorización de los temas y tópicos propios de la época y su relación con otros momentos y manifestaciones artísticas.

- Competencia en aprender a aprender: toma de conciencia de las capacidades propias y de los recursos en la organización de las actividades; la puesta en común de los conocimientos adquiridos y la aplicación de conocimientos previos en el edu-rev y a lo largo de la unidad didáctica.
- Autonomía e iniciativa personal: superación de inhibiciones y prejuicios, valoración y respeto por las intervenciones ajenas, afán de superación, participación activa en la actividad *Días de mentidero*.

De acuerdo con el currículo oficial, la relación entre las CCBB y los objetivos de la unidad es la siguiente:

Competencias	Comunicación lingüística	Matemática	Conocimiento e interacción con el mundo físico	Tratamiento de la información y competencia digital	Social y ciudadana	Cultura y artística	Aprender a aprender	Autonomía e iniciativa personal
Objetivos	1	2	3	4	5	6	7	8
1. Comprender discursos orales y escritos en los diversos contextos de la actividad social y cultural.	X			X	X	X		
2. Utilizar la lengua para expresarse de forma coherente y adecuada en los diversos contextos de la actividad social y cultural, para tomar conciencia de los propios sentimientos e ideas y para controlar la propia conducta.	X			X	X	X		X
3. Conocer la realidad plurilingüe de España y las variedades del castellano y valorar esta diversidad como una riqueza cultural.	X			X	X	X		X
4. Utilizar la lengua oral en la actividad social y cultural de forma adecuada a las distintas situaciones y funciones, adoptando una actitud respetuosa y de cooperación.	X					X		X
7. Utilizar con progresiva autonomía y espíritu crítico los medios de comunicación social y las tecnologías de la información para obtener, interpretar y valorar informaciones de diversos tipos y opiniones diferentes.	X			X	X	X	X	X
8. Hacer de la lectura fuente de placer, de enriquecimiento personal y de conocimiento del mundo y consolidar hábitos lectores.	X			X	X	X	X	X
9. Comprender textos literarios utilizando conocimientos básicos sobre las convenciones de cada género, los temas y motivos de la tradición literaria y los recursos estilísticos.	X			X	X	X	X	X
10. Aproximarse al conocimiento de muestras relevantes del patrimonio literario y valorarlo como un modo de simbolizar la experiencia individual y colectiva en diferentes contextos histórico-culturales.	X			X	X	X	X	X
11. Aplicar con cierta autonomía los conocimientos sobre la lengua y las normas del uso lingüístico para comprender textos orales y escritos y para escribir y hablar con adecuación, coherencia, cohesión y corrección.	X			X	X	X	X	X

4.3.4.- Objetivos

Conceptuales:

- Conocer los autores y obras más representativos del Siglo de Oro español.
- Distinguir los elementos retóricos más habituales en la literatura del Siglo de Oro.
- Aprender los rasgos más característicos del español del siglo XVII.
- Interiorizar la situación de las mujeres escritoras del Siglo de Oro.

Procedimentales:

- Identificar las características del pensamiento barroco en los textos escogidos.
- Comentar los rasgos textuales de fragmentos de obras características del periodo.
- Reconocer los cambios evolutivos característicos del español del siglo XVII.
- Investigar sobre los hechos históricos más importantes de los siglos XVI y XVII.
- Utilizar lo aprendido en el aula en las actividades.

Actitudinales:

- Aprender a apreciar la literatura como fuente de placer estético y entretenimiento.
- Reconocer la importancia de las obras del Siglo de Oro en la literatura posterior.
- Respetar el turno de palabra y las intervenciones ajenas.
- Escuchar de forma activa a los demás compañeros.
- Colaborar en el correcto desarrollo de las actividades.
- Participar con buena predisposición en las actividades.

4.3.5.- Contenidos

- Contexto sociopolítico del reinado de Felipe III. Política de validos, la expulsión de los moriscos y el traslado de la corte a Valladolid y su posterior vuelta a Madrid.
- Rasgos ideológicos y estéticos del Barroco. Su reflejo en la literatura del Siglo de Oro. Rasgos evolutivos del español del siglo XVII.
- Prosa del Siglo de Oro: del Lazarillo de Tormes al Quijote. Miguel de Cervantes.
- Poesía del Siglo de Oro: Culteranismo y conceptismo. Luis de Góngora y Francisco de Quevedo.
- Teatro del Siglo de Oro: la renovación del *Arte nuevo de hacer comedias*. Lope de Vega. Calderón de la Barca.
- Autoras del Siglo de Oro: María Zayas, Ana de Castro, Ana Caro, Ana de Jesús.

4.3.6.- Recursos

4.3.6.1.- Metodológicos:

La propuesta se basa en los principios pedagógicos del constructivismo y de la deducción. Se parte del nivel de desarrollo del alumno, que se concreta mediante la prueba de conocimientos previos. Se busca favorecer el aprendizaje significativo, potenciar la actividad mental y que el alumnado aprenda a aprender. La metodología plantea dos ejes de enseñanza-aprendizaje:

- El diálogo entre el profesor y el grupo de alumnos, del que se extraerá el contenido de la unidad.
- Actividad edu-rev, en la que se aplicarán los conocimientos adquiridos.

4.3.6.2.- Materiales:

Se plantean dos tipos de recursos posibles:

- Bibliográficos:
 - Libro de texto
 - Fragmentos de obras representativas de Lope de Vega, Miguel de Cervantes, Luis de Góngora, Francisco de Quevedo, Ana de Castro, María de Zayas, Ana Caro y Ana de Jesús.
 - Materiales de la actividad *Días de mentidero*.
- No bibliográficos:
 - Pizarra
 - Internet
 - Espacio adecuado para el desarrollo de la actividad

Además, se recomienda que los alumnos tengan acceso a otras fuentes bibliográficas. Estas serán útiles en caso de que quieran investigar un poco más a fondo sobre los personajes de *Días de mentidero*.

4.3.6.3.- Actividades de enseñanza-aprendizaje:

1ª sesión:

- Evaluación inicial (20')
 - Realización de la prueba de conocimientos previos.
 - Breve diálogo sobre el tránsito del Renacimiento al Barroco.
- Explicación oral (15')
 - Contexto socio-político y económico de la época.
 - Rasgos ideológicos y estéticos del Barroco.

- Lectura en común (10')
 - Lectura de un fragmento de *Don Quijote de la Mancha*.
- Puesta en común (5' – 10')
 - Reflexión en común sobre el fragmento leído.

2ª sesión:

- Recordatorio de la sesión anterior (5' – 10')
- Explicación oral (15' – 20')
 - Prosa del Siglo de Oro: del Lazarillo de Tormes al Quijote. Miguel de Cervantes.
- Lectura en común (10')
 - Lectura de un fragmento de *Don Quijote de la Mancha*.
- Reflexión en común (10')
 - Diferencias entre el castellano de 1600 y el actual.
 - Cuadro comparativo de cambios.

3ª sesión:

- Recordatorio de la sesión anterior (5' – 10')
- Explicación oral (15' – 20')
 - Poesía del Siglo de Oro: culteranismo y conceptismo. Luis de Góngora y Francisco de Quevedo.
- Lectura en común (10')
 - Lectura poemas de Góngora y Quevedo.
- Reflexión en común (10')
 - La imagen de la mujer en el Siglo de Oro.

4ª sesión:

- Recordatorio de la sesión anterior (5' – 10')
- Explicación oral (15' – 20')
 - Teatro del Siglo de Oro: la renovación del *Arte nuevo de hacer comedias*. Lope de Vega. Calderón de la Barca.
- Lectura en común (10')
 - Lectura dramatizada de textos de Lope de Vega y Calderón de la Barca.
- Reflexión en común. Hasta el final de la clase.
 - ¿Qué supusieron el Barroco y su renovación en la literatura?

5ª sesión:

- Explicación del edu-rev (10')
- Presentación de los personajes (10')
- Elección de personajes (10' – 15')
- Actividades de improvisación (20')

6ª y 7ª sesiones:

- Actividad edu-rev.
 - Explicación de las normas de convivencia.
 - Presentación de la ambientación.
 - Desarrollo de la actividad.

8ª sesión:

- Puesta en común.
 - Explicación de los distintos personajes y del desenlace de la actividad.
 - Reflexión en común ¿ha cambiado el mundo?
 - Tarea para el día siguiente: redacción de un relato sobre el futuro del personaje intentando respetar los rasgos retóricos y lingüísticos del español del siglo XVII.

9ª sesión:

- Entrega de la tarea de escritura creativa.
- Repaso de los conceptos aprendidos y vividos.

10ª sesión:

- Prueba de conocimientos.

4.3.7.- Atención a la diversidad

Para que todos los alumnos puedan participar a un nivel de aprovechamiento similar, se tendrá especial atención a aquellos estudiantes que tengan NEE. Durante los diálogos y las puestas en común se procurará que participen aportando y ofreciendo su perspectiva para favorecer la inclusión.

4.3.8.- Evaluación

Para la evaluación se priorizarán los siguientes criterios extraídos del decreto 23/2007, de 10 de mayo, del Consejo de Gobierno:

3. Entender instrucciones y normas dadas oralmente; extraer ideas generales e informaciones específicas de reportajes y entrevistas, seguir el desarrollo de presentaciones breves relacionadas con temas académicos y plasmarlo en forma de esquema y resumen.

8. Crear textos escritos de diferente tipo (narrativos, descriptivos y dialogados), manuscritos o digitales, adecuando el registro a la situación comunicativa y utilizando su estructura organizativa, para ordenar las ideas con claridad, enlazando los enunciados en secuencias lineales cohesionadas, respetando las normas gramaticales y ortográficas, con un vocabulario rico y variado y respetando los criterios de corrección. Valorar la importancia de planificar y revisar el texto.

10. Comprender el origen y evolución de la lengua española. Identificar y localizar las lenguas constitucionales y conocer las características principales del bilingüismo.

13. Planificar y llevar a cabo, individualmente y en equipo, la consulta de diferentes obras de consulta tanto en soportes tradicionales como en los que proporcionan las tecnologías de la información y la comunicación.

15. Exponer una opinión sobre la lectura personal de una obra completa adecuada a la edad y relacionada con los periodos literarios estudiados; evaluar la estructura y el uso de los elementos del género, el uso del lenguaje y el punto de vista del autor; situar básicamente el sentido de la obra en relación con su contexto y con la propia experiencia.

16. Utilizar los conocimientos literarios en la comprensión y la valoración de textos breves o fragmentos, atendiendo a la presencia de ciertos temas recurrentes, al valor simbólico del lenguaje poético y a la evolución de los géneros, de las formas literarias y de los estilos.

17. Mostrar el conocimiento de las relaciones entre las obras leídas y comentadas, el contexto en que aparecen y los autores más relevantes de la historia de la literatura, realizando un trabajo personal de información y de síntesis o de imitación y recreación, manuscrito o digital.

18. Identificar el género al que pertenece un texto literario leído en su totalidad y reconocer sus elementos estructurales básicos y los grandes tipos de recursos lingüísticos empleados en él.

19. Establecer relaciones entre movimientos fundamentales en la historia de la literatura hasta el siglo XVIII y los autores u obras más destacados de cada uno de ellos.

Durante la evaluación se seguirán dos metodologías. Una de ellas basada en la observación continua y sistemática del alumnado y la otra en la realización de pruebas de contenido. En la observación se tendrá en cuenta la participación, que medirá el interés y la actitud. En la participación es importante tener en cuenta su frecuencia, su oportunidad y su calidad. En este sentido se valorarán positivamente: las actitudes activas y cooperativas que expresen conocimientos de los contenidos, la atención al desarrollo de la actividad y la comunicación de opiniones y sentimientos genuinos. Otro aspecto a tener en cuenta es la comprensión y el seguimiento de las normas y, por último, la detección de la satisfacción de los participantes. En la evaluación del edu-rev se considerarán los siguientes aspectos: el desempeño del rol, la asunción de las características del personaje, la utilización de un vocabulario adecuado, la existencia de comentarios extradieгéticos y la interacción con el resto de los personajes. Para sistematizar esta metodología se pueden elaborar unas fichas de observación.

Para la valoración de contenidos se trabajará con dos cuestionarios que se adjuntan en los anexos, uno de conocimiento previo, que se facilitará al grupo al comenzar la unidad, y otro de conocimiento adquirido, que se realizará una vez concluida la unidad.

La calificación se obtendrá de la siguiente manera: la prueba de conocimiento previo no computará a efectos de calificación. La prueba de conocimiento y el edu-rev supondrán, cada una, un 30% de la nota final. El restante 40% se divide a partes iguales entre la

realización del ejercicio de escritura creativa y la actitud del alumnado durante el desarrollo de la unidad.

Para la recuperación del contenido de la unidad se podrá elegir entre la realización de distintos comentarios de texto o una pregunta específica sobre el tema en la prueba de conocimiento global del trimestre.

4.4. Unidad didáctica sobre Drácula y la literatura gótica: *La feria de Skye*

4.4.1.- Justificación y relación del tema con el currículo oficial

El Romanticismo fue, en Europa, un movimiento integral que afectó a la política, la filosofía y las artes en general. Surgió como una reacción a la rigidez y las ideas asépticas de la Ilustración que pretendían que todo fuera analizado mediante la razón dejando a un lado las pasiones, las emociones y los sentimientos del ser humano. Los románticos reclamaban que no se podían dejar de lado esas características tan propias del hombre y por ello, a partir del movimiento *Sturm und Drang*, se establecen las que se considerarán las características del Romanticismo.

En España, debido a las características particulares del contexto socio-político, este movimiento tuvo solo influencia estética en las artes, pues creaba grandes contradicciones entre los intelectuales. El pueblo español, durante la primera mitad del siglo XIX, estuvo ocupado en luchar contra el invasor napoleónico que representaba todos los valores del neoclasicismo y la Ilustración, por lo que el Romanticismo se tradujo en una vuelta a los valores tradicionales del cristianismo.

Por esta razón, es fundamental que el alumnado de secundaria conozca el contexto en el que se crea este movimiento y las diferencias que surgen respecto a lo que estudian en la asignatura Lengua Castellana y Literatura.

Dentro de este marco se centra la atención en la literatura gótica, una corriente que por sus características particulares puede llamar poderosamente la atención del alumnado de este curso; de este modo se proporcionarán a los estudiantes los conocimientos relacionados con el romanticismo en Europa a través del género de terror que resulta tan atractivo a estas edades.

El edu-rev se puso en práctica solapándose con una unidad didáctica sobre el Romanticismo europeo y la obra de E.T.A Hoffman *El hombre de arena*, que permitió introducir la temática de la literatura de terror.

4.4.2.- Condicionantes

Centro y contexto: centro situado en Madrid, en un entorno urbano. El centro cuenta con suficiente dotación de recursos para las actividades previstas.

Relación con el currículo: según el Decreto 23/2007 de 10 de mayo del Consejo de Gobierno en el que se establece el currículo de E.S.O. para la Comunidad de Madrid, quedan establecidos los contenidos, objetivos y criterios de evaluación para la asignatura optativa correspondiente a 4º E.S.O. Literatura Universal.

La propuesta de la unidad se corresponde con los contenidos contemplados en el currículo, en concreto con los reflejados en el Bloque 1: Textos del Romanticismo; con los del Bloque 2: Lectura individual y pública, distinción de géneros literarios, características, comparación de tratamiento de temas análogos en distintas épocas, identificación de los grandes movimientos estéticos y de la evolución de los géneros literarios, en sus contextos históricos y artísticos, expresión de mensajes extraídos de las obras, reconstrucción con palabras propias del alumno de alguno de los textos leídos; y con los del Bloque 3 relacionados con la apertura mental y emotiva hacia otras culturas, otras lenguas, la valoración de la tradición literaria y el interés y gusto por la lectura.

Alumnado: el alumnado constituye un grupo heterogéneo formado por trece jóvenes de dieciséis años; todos pertenecientes a una clase socioeconómica media, que están construyendo su pensamiento crítico y su capacidad de expresar juicios. Se ha trabajado de forma común favoreciendo la comunicación y la puesta en común de ideas.

Temporalización aproximada: tres semanas, a principios del tercer trimestre. Al ser una asignatura optativa se cuenta con dos sesiones semanales de cincuenta minutos (50'), por lo que se necesitarían un total de seis sesiones.

4.4.3.- Competencias

Esta unidad contribuye a la adquisición de las CCBB de la siguiente manera:

- Competencia lingüística: desarrollo del interés por la lectura y por textos, hasta ahora, desconocidos por el alumnado. Comprensión de textos literarios y desarrollo de las expresiones oral y escrita en las distintas actividades.
- Competencia matemática: se desarrolla con el empleo del método científico deductivo para resolver los distintos problemas que se presenten durante el edu-rev.
- Tratamiento de la información y competencia digital: investigación sobre distintos tópicos de la literatura gótica.
- Competencia social y ciudadana: apreciación de culturas y tradiciones alejadas de la realidad del alumno a través de las obras literarias. Reflexión sobre ideas propias y la expresión de las mismas atendiendo también a las expresadas por el resto de compañeros.
- Competencia cultural y artística: creación de textos literarios atendiendo a las características particulares del periodo estudiado. Interiorización de temas y tópicos recurrentes en la historia de la literatura y su relación con el resto de las artes.
- Competencia de aprender a aprender: toma de conciencia de las propias capacidades y recursos a la hora de organizar el trabajo requerido para las distintas actividades. Puesta en común de los conocimientos adquiridos.
- Autonomía e iniciativa personal: superación de inhibiciones y prejuicios, valoración de las intervenciones de los compañeros, afán de superación y competición en la actividad *La feria de Skye*.

De acuerdo con el currículo oficial, la actuación docente tenderá a favorecer en el alumno el desarrollo y afianzamiento de las siguientes CC.BB a través de la consecución de los objetivos señalados:

Competencias	Comunicación lingüística	Matemática	Conocimiento e interacción con el mundo físico	Tratamiento de la información y competencia digital	Social y ciudadana	Cultura y artística	Aprender a aprender	Autonomía e iniciativa personal
Objetivos	1	2	3	4	5	6	7	8
1. Conocer textos escritos de distintas épocas y países, apreciando la intencionalidad con que fueron escritos y su valor permanente a través del tiempo.	x			x	x	x		
2. Valorar la lectura como fuente de enriquecimiento cultural y de placer personal.	x			x		x	x	x
3. Apreciar las obras literarias escritas en lenguas distintas de la propia como manifestaciones de una tradición cultural común o como expresiones de la misma condición humana.	x			x	x	x	x	x
4. Conocer las interrelaciones de los movimientos literarios comunes.	x			x	x	x	x	x
5. Utilizar la biblioteca escolar y las tecnologías de la información y la comunicación para fundamentar y orientar trabajos sobre temas del área y como instrumentos para aprender y compartir conocimientos.	x			x			x	x
6. Adoptar posturas personales críticas y creativas en la interpretación de los textos leídos.	x				x	x	x	x
7. Reflexionar sobre los procedimientos lingüísticos que convierten un texto en una obra maestra del pensamiento o de la expresión de los sentimientos.	x				x	x		x
8. Utilizar la lengua como medio privilegiado de expresión personal.	x				x	x		x

4.4.4.- Objetivos

Conceptuales:

- Conocer los rasgos de la literatura gótica y de terror a través de los textos escogidos para ello.
- Identificar las características de la narrativa gótica en distintos textos.
- Relacionar los rasgos de la literatura gótica con obras actuales.
- Identificar las características de un personaje de ficción a partir de un texto literario.
- Observar la presencia de dichas características en distintos personajes literarios.

Procedimentales:

- Comentar los rasgos textuales de fragmentos de obras características del periodo.
- Debatir acerca de las ideas e impresiones que generan esos textos.
- Comparar distintos textos buscando similitudes y diferencias entre ellos.
- Utilizar lo aprendido en clase en las actividades a desarrollar.

- Crear textos literarios originales atendiendo a los rasgos de la literatura romántica y gótica.

Actitudinales:

- Apreciar la literatura como fuente de placer estético y de entretenimiento.
- Colaborar en el correcto desarrollo de las actividades.
- Participar activamente y con buena predisposición en dichas actividades.
- Escuchar y valorar las opiniones ajenas.
- Respetar las distintas normas establecidas para las distintas actividades.

4.4.5.- Contenidos

Los contenidos de la unidad son los que siguen:

- Literatura gótica.
- Literatura de terror.
- El mito del vampiro.
- La novela *Drácula* de Bram Stoker.
- El cuento *El invitado de Drácula* de Bram Stoker.

4.4.6.- Recursos

4.4.6.1.- Metodológicos

Los principios que inspiran la propuesta son los que determina la perspectiva constructivista del proceso de enseñanza- aprendizaje, donde se destacan los siguientes principios:

Partir del nivel de desarrollo del alumno, que se concreta en las actividades de identificación de conocimientos previos.

Favorecer el aprendizaje significativo, potenciar la actividad mental y aprender a aprender, a los que se tiende de modo especial a través de las actividades que se realizan en común y de la búsqueda de conexiones interdisciplinares.

Uno de los ejes conductores de la metodología es el fomento de la lectura. Se intenta que los conocimientos se extraigan de los rasgos analizados en los textos trabajados en el aula. El otro eje lo aporta la herramienta conocida como rol en vivo educativo³¹, mediante la que se comprobará la capacidad de aplicación de los conceptos aprendidos en el aula a situaciones reales simuladas.

4.4.6.2.- Materiales

Los recursos materiales serán de carácter bibliográfico y no bibliográfico:

Bibliográficos:

³¹ Edu-rev.

- Cuento *El invitado de Drácula*, cuento extraído de la obra *El invitado de Drácula y otros relatos de terror* de Bram Stoker.
- Drácula de Bram Stoker.
- Materiales de la actividad *La feria de Skye*³².
- Diversos libros en los que aparezcan vampiros.
- Guía de lectura sobre *Drácula*³³.

No bibliográficos:

- Pizarra.
- Internet.

4.4.6.3.- Actividades de enseñanza-aprendizaje

1ª sesión:

- Puesta en común de conocimientos previos:
 - Realización de una puesta en común de conocimientos sobre los rasgos de la literatura romántica. Breve diálogo sobre el origen de la literatura gótica y de terror a partir de los conocimientos expuestos.
- Explicación oral:
 - Exposición de la parte teórica sobre la literatura gótica. Presentación de una brevísima biografía del autor a trabajar.
- Lectura en común:
 - Lectura en voz alta del cuento *El invitado de Drácula*.
- Puesta en común de conclusiones:
 - Realización de una rueda de intervención en la que cada alumno expone su opinión sobre la lectura.
- Trabajo para realizar de cara a la siguiente sesión:
 - Lectura del primer capítulo de *Drácula*.
 - Búsqueda de fragmentos de obras literarias en las que aparezcan vampiros. Se encarga al alumnado que traiga la descripción de dichos personajes.

2ª Sesión:

- Recordatorio de la sesión anterior:
 - Realización de una rueda de intervenciones en la que participa todo el grupo haciendo un breve resumen de lo hablado en la sesión anterior.
- Puesta en común:
 - Breve intercambio de ideas y opiniones poniendo en contraste el cuento *El invitado de Drácula* y el primer capítulo de la novela. Contraposición de semejanzas y diferencias entre ambos.

³² Adjuntos en los anexos.

³³ Adjunta en los anexos.

- Exposición oral de cada uno de los personajes vampíricos buscados en casa.
- Cuadro de rasgos:
 - Elaboración de un cuadro de rasgos típicos del vampiro con base en la exposición oral anterior.
- Explicación oral:
 - Exposición del docente sobre el origen del mito de vampiro y su reflejo en las distintas mitologías.
- Introducción de la actividad *La feria de Skye* y oferta de personajes:
 - Presentación de la actividad y selección de personajes; se escriben en la pizarra los personajes disponibles para elegir, los participantes deben escribir en un papel tres de esos personajes en orden de preferencia.

3ª sesión:

- Reparto de papeles:
 - Entrega de la hoja de personaje, resolución de dudas.
- Actividad *La feria de Skye*.

4ª sesión:

- Actividad *La feria de Skye*.

5ª sesión:

- Puesta en común:
 - Explicación de los acontecimientos, presentación de cada personaje y relación con los demás.
- Trabajo para realizar de cara a la última sesión:
 - Entrega de la guía de lectura de Drácula. Establecimiento de la fecha de entrega.
 - Redacción del destino de cada uno de los personajes por parte del alumno que lo ha interpretado.

6ª sesión:

- Recordatorio de la sesión anterior (20')
 - Recogida de las tareas encargadas en la sesión anterior.
- Evaluación y puesta en común sobre la actividad realizada (30')
 - Charla-coloquio en común sobre la actividad, análisis de los pros, los contras y la opinión del grupo al respecto.

4.4.7.- Atención a la diversidad

Con el fin de atender a los estudiantes con ritmos de aprendizaje distintos a los del resto del grupo, se procura establecer un diálogo más intenso con esos miembros del grupo de manera que se sientan incluidos en el mismo.

En el caso particular de esta clase, se contaba con un estudiante diagnosticado con Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad, y la estrategia de trabajo consistió en dotarle de cierta responsabilidad para que tuviera más conciencia de grupo y colaborase de manera positiva.

4.4.8.- Evaluación

La evaluación de la unidad didáctica será continua y sistemática atendiendo a la consecución de los objetivos expuestos con anterioridad. Además, en esta unidad se priorizan los siguientes criterios de evaluación reflejados en la Resolución de 27 de junio de 2007, de la Dirección General de Ordenación Académica, sobre la optatividad en la Educación Secundaria Obligatoria derivada de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación:

1. Analizar y comentar obras completas o fragmentos significativos de distintas épocas, interpretando su contenido de acuerdo con los conocimientos adquiridos sobre temas, formas y géneros literarios, así como sobre períodos y autores.

2. Caracterizar momentos importantes en la evolución de los grandes géneros literarios, relacionándolos con las ideas estéticas dominantes y las transformaciones artísticas e históricas.

4. Realizar, oralmente o por escrito, valoraciones de las obras literarias como punto de encuentro de ideas y sentimientos colectivos y como instrumentos para acrecentar el caudal de la propia experiencia.

6. Reconocer la influencia de algunos mitos, temas y arquetipos creados por la literatura clásica y analizar su valor permanente en la cultura universal.

La calificación se obtendrá de hacer una media aritmética entre la nota obtenida en la elaboración de la guía de lectura de *Drácula* y las notas tomadas en el aula teniendo en cuenta la participación y el interés demostrados por el alumno llevando las tareas al día y colaborando de forma positiva y productiva en el desarrollo de las actividades. El reparto de porcentajes dotará a la guía de lectura de un 60% de la nota final; a la aplicación de los contenidos trabajados en el aula durante el edu-rev con un 10%; la participación activa en el edu-rev contará con un 10% y el restante 20% se evaluará en función de la actitud general tanto hacia el aula como hacia el resto de los compañeros.

La guía se redactó teniendo en cuenta los conceptos que se consideran básicos para comprobar que se ha leído e interiorizado la novela. Las preguntas están elaboradas de manera que el alumno debe reflexionar sobre la lectura y redactar una respuesta propia y personal. De aparecer un caso de plagio, se hablará con los involucrados con el fin de averiguar quién es el plagiado y quien el plagiador. El plagiador quedará suspenso de manera automática.

En la calificación de la guía se tendrán en cuenta la corrección gramatical, el empleo de un registro adecuado, una correcta ortografía y la claridad expositiva.

5. Posibilidades de interdisciplinariedad

Además de las ventajas ya comentadas, el edu-rev tiene la posibilidad de trabajar distintas asignaturas a nivel transversal.

La actividad de Seekers-Unlimited *Mesopotamia* es un gran ejemplo de esta posibilidad. Este edu-rev está dirigido a estudiantes de primaria, aunque puede ampliarse al primer ciclo de ESO. Trabaja conjuntamente el contenido de Ciencias Sociales, Matemáticas, Historia de las Religiones y Economía. En ella, el grupo reproduce, a lo largo de una semana, la vida en la antigua Mesopotamia durante la época de Hammurabi. El alumnado se divide en varios grupos: gobernantes, mercaderes, astrólogos, sacerdotes, escribas... Cada día, uno de los grupos tendrá más protagonismo que el resto. De esta manera, todos pueden beneficiarse de los conocimientos de cada uno.

En las actividades expuestas en apartados anteriores también se trabajan varias disciplinas aparte de Lengua y Literatura, por ejemplo, en *Días de mentidero* se trabaja con conceptos pertenecientes a asignaturas como Ciencias Sociales o Geografía e Historia y Economía. Respecto a las Ciencias Sociales se trabaja el contexto histórico, geográfico y social de la ciudad de Madrid. Como se advierte en la justificación de la unidad didáctica, conocer el contexto histórico de España en el reinado de Felipe III es fundamental para entender situaciones que aparecen en la actividad. Estos hechos son la expulsión de los moriscos de 1609 y el traslado de la capitalidad y la corte a Valladolid entre 1601 y 1609. Otro punto importante que se trabaja es la política de validos y las guerras con Flandes.

Los contenidos de economía, parte de Iniciación a la Actividad Económica y Empresarial son los distintos movimientos especulativos que trajeron el traslado de la capitalidad a Valladolid y el efecto que el fin de la guerra con Flandes tuvo en las arcas. Este último punto se relaciona con el declive de las políticas coloniales, que dio lugar a la mentalidad barroca del desengaño, que desembocó en una corriente filosófica que culminará con el surgimiento de la Ilustración.

5.1. Perspectivas de aplicación en otras asignaturas

A primera vista podría parecer que solo las asignaturas de la rama de humanidades son susceptibles de trabajarse de forma transversal. Sin embargo, las ciencias pueden servirse también de esta herramienta. Todos los descubrimientos, teoremas, invenciones, etc., tienen un marco histórico en el que tuvieron lugar. Además, en prácticamente todas las asignaturas, se encuentran elementos que mantienen algún tipo de relación entre sí. Estos vínculos pueden hacerse más comprensibles si son extrapolados y representados de manera análoga en un grupo de personas.

5.1.1. Aprendizaje de la perspectiva histórica

En este caso solo hay que trasladar la acción del escenario al momento que sea necesario. Si el tema a trabajar es la Ley de la Gravedad, el edu-rev situará la acción en el momento del descubrimiento de Isaac Newton. Es el creador o diseñador del edu-rev quien decide, en cada caso, qué contenidos trabajar y en qué circunstancia. Por ejemplo, en

Godsplay, el edu-rev de Østerskov Skole, el diseño de los templos permite explicar nociones de geometría y trigonometría.

Por supuesto, las Ciencias Sociales, como la Historia o la Geografía plantean mayor facilidad. Un edu-rev sobre historia contemporánea puede tener lugar en el marco de un conflicto bélico en el que un grupo de periodistas ha quedado atrapado en un hotel³⁴.

Además, puede introducirse el viaje en el tiempo, aprovechando el interés que a ciertas edades despiertan la fantasía y la ciencia ficción. Así, puede plantearse una situación en la que unos viajeros temporales deban acudir a un momento de la historia para asegurar que un descubrimiento tenga lugar.

5.1.2. Aprendizaje de las relaciones entre elementos

En ciertas materias, al alumnado le cuesta entender las relaciones entre elementos. Por ejemplo, cómo se comportan los elementos químicos entre sí. Ya sea en Biología, Química o Lengua y Literatura, no tener un conocimiento completo al respecto puede suponer que no se comprendan estructuras más complejas.

Una de las características del rol y, por lo tanto, del edu-rev, es la interacción entre los personajes y el medio. Esto hace que explicar relaciones a través de esta herramienta sea muy sencillo. Como ejemplo, se puede crear un edu-rev en el que los elementos químicos se personifiquen y el comportamiento entre ellos esté definido por el tipo de elemento que son, como en el vídeo de la Comisión Europea para fomentar la investigación científica (European Commission, 2008). En él se ve a un grupo de personas en una fiesta que visten camisetas blancas en las que aparece un símbolo químico. A lo largo del vídeo estas personas se comportan conforme a la naturaleza de dicho elemento.

Este ejemplo podría trasladarse a los elementos sintácticos, a los componentes de una célula o a los diagramas de Venn. La personificación permite la interpretación de los distintos elementos y puede convertirse en un mecanismo motivador del aprendizaje.

6. Conclusiones y propuestas de mejora

En resumen, como se ha visto, la aplicación del edu-rev se cimienta en el constructivismo piagetiano y el concepto de construcción del pensamiento. Los juegos de rol son simulaciones controladas mediante sistemas de reglas. El edu-rev dota de significado al conocimiento al funcionar como el discurso que le da forma, como los juegos de simulación de la infancia, con los que los niños aprenden los roles adultos a través de la imitación y los incorporan a su conocimiento previo sobre las relaciones sociales. El aprendizaje significativo se da en el momento en que los conocimientos trabajados en el aula se ven representados en un escenario en el que los aprendientes pueden tomar decisiones y correr riesgos. La premisa de que los estudiantes deben ser protagonistas de su aprendizaje se cumple por la implicación que requiere una actividad de este estilo. Gracias al enfoque hacia la acción y la participación, se refuerzan los conocimientos, por lo que se considera una herramienta de complemento de

³⁴ Un ejemplo de esta misma temática es *Sarajevo Holiday Inn*, un rol en vivo de Bayucarol. Véase <http://bayuca.hijosdelblog.com>

los conceptos aprendidos en el marco escolar. Además, la experimentación directa del conocimiento trabajado en el aula dota a los contenidos de vida, y el alumnado puede poner en práctica lo aprendido, con independencia del ámbito del que proceda el conocimiento, disfrutando de una experiencia de aprendizaje significativo y completo. En la práctica de esta experiencia se vio que varios de los participantes fueron capaces de adecuar su interpretación a la situación espacio-temporal, aplicando los conocimientos adquiridos sobre el romanticismo y los rasgos literarios de los personajes comentados. Los resultados de *La feria de Skye* y las expectativas de *Días de mentidero* se han contrastado con los resultados obtenidos por Seekers Unlimited y Østerskov Skole, así como con Bowman (2010), Harder (2007) y Mochocki (2014), alcanzando el mismo punto de convergencia.

Los juegos de rol tienen ciertos elementos característicos, entre ellos, la carga interpretativa que conllevan. Esta proporciona un nexo entre el rol en vivo y el psicodrama, evitando la pérdida de espontaneidad y de capacidad de improvisación que puede darse al crecer. El escenario que se plantea en un edu-rev favorece los procesos mentales que amplían la capacidad de respuesta bajo presión, aportando las destrezas necesarias para el crecimiento como un adulto responsable. A tenor de los casos presentados, se infiere que capacidades como la empatía o la asertividad pueden ser entrenadas con ejercicios de rol en vivo. La posibilidad de verse en la posición que ocupa el otro fomenta un mejor entendimiento de los sentimientos propios y ajenos. Esto se puede adiestrar con técnicas que ya se empleaban en los inicios del psicodrama, como, por ejemplo, la reflexión común sobre las situaciones que se dan durante el juego. También la estructura en sesiones cerradas y el ritmo narrativo que comporta transforman esta herramienta en una de las más adecuadas, no solo para trabajar el aprendizaje a través del juego o las emociones, sino para complementar la adquisición de los contenidos disciplinares. En efecto, durante el desarrollo de *La feria de Skye*, los participantes afirmaron haber sentido emociones hasta ahora desconocidas: impotencia ante situaciones cuyo desenlace no dependía de ellos o dependencia de las decisiones de otros. Además se notó un cambio significativo de actitud, respetaban más que antes los turnos de palabra y prestaban más atención a las intervenciones de los compañeros.

El factor lúdico de los juegos de rol permite una ruptura de la rutina del marco escolar. Esto aumenta la motivación y la creatividad del alumnado. Así es, tras la actividad, la motivación del alumnado se incrementó. Acogieron con mucho más entusiasmo la lectura obligatoria y todos se esforzaron en los ejercicios de escritura creativa que se les demandó al terminar la actividad. Pero, además, el cambio de roles que promueve el edu-rev acerca las figuras del profesorado y el alumnado y crea dinámicas que favorecen la convivencia y la comunicación en el aula. De tal manera, que, al término de la actividad, el alumnado solicitó alargar la clase para que el docente continuase con la explicación del texto.

Las posibilidades de actuación de los jugadores y las consecuencias de sus actos en los juegos de rol están acotadas por las normas. Dentro del juego se dan varios sistemas de relaciones que dotan de vida a los acontecimientos narrados. Las interacciones entre jugadores, personajes, director de juego y el contexto espacio-temporal en el que se desarrolla la acción facilitan la construcción del conocimiento social del jugador. Referido a la asunción de normas, el edu-rev puede convertirse en un entrenamiento de disciplina, en su sentido estricto, como capacidad de control de uno mismo, puesto que igual que en todo juego, hay que ceñirse a unas normas. Por otro lado, los aspectos proactivos de cooperación y también los de competición se ven estimulados y canalizados, lo que quedó demostrado cuando un grupo de jugadores dio con la solución al misterio, deduciendo que el culpable de las desapariciones en *La feria de Skye* era un vampiro. Tal conclusión se alcanzó cuando todos

juntaron los fragmentos de información que tenían, que construían las características de un vampiro de novela, desarrollando, de manera espontánea, un aprendizaje cooperativo.

Otra ventaja que tiene el rol en vivo es la posibilidad que ofrece de ejercitar lo que Gardner ha llamado inteligencias múltiples. A pesar de que es difícil adaptar el trabajo con los distintos grupos de inteligencias al modelo curricular actual, el edu-rev se sirve de ellas bien de manera individual, bien agrupándolas. Así, la inteligencia lingüístico-verbal y la rítmico-musical formarían el canal a través del que los jugadores se comunican y las diferentes entonaciones que emplean al dirigirse a los demás; las inteligencias visual-espacial, corporal-cinestésica y naturalista se unen para procurar sacar el máximo provecho del espacio de juego; la intrapersonal y la interpersonal contribuyen a la comprensión de uno mismo y del otro; y, por último, la matemática, combinada con todas las anteriores o de forma individual, servirá al alumnado para la resolución de problemas y el empleo del método científico deductivo.

Como se ha expuesto, no existe una fórmula magistral para el diseño de edu-revs, pero sí se puede contar con una estructura en la que insertar los contenidos. La organización que se plantea consiste en una comprobación de los conocimientos previos, ya sea con una prueba o con una puesta en común en el grupo; seguidamente se expone la parte correspondiente de materia; tras ella se realizan una serie de ejercicios de improvisación y se da paso a la actividad en sí misma; por último, se realiza la evaluación final, que consiste en dos apartados: una puesta en común de la partida y la prueba de conocimientos. Esta flexibilidad de diseño facilita la introducción de los recursos necesarios para estudiantes con NEE. Esta estructura metodológica se ha revelado, en la actividad, como muy eficaz para construir el aprendizaje significativo y para incentivar a los alumnos. Las puestas en común darán lugar a un espacio de reflexión y madurez que desemboca en un aprendizaje socio-emocional y las evaluaciones servirán para que el alumnado controle su propio aprendizaje.

A la hora de diseñar el edu-rev es necesario plantear el trabajo con las competencias básicas del programa DeSeCo, como se recoge en las unidades didácticas. Dependiendo de cada actividad se trabajarán unas u otras, aunque varias de ellas estén siempre presentes, como la competencia lingüística, pues la interacción en partida es a través del discurso oral; la social y ciudadana, respetando a los compañeros y actuando conforme a unas normas de convivencia; la autonomía e iniciativa personal, responsabilizándose de las decisiones tomadas y sus consecuencias; o aprender a aprender, aplicando los conocimientos adquiridos al escenario. Es fundamental tener muy en cuenta la distribución del horario si se quiere realizar la actividad dentro de las sesiones programadas para la asignatura. Respecto a los objetivos, hay que tener en cuenta dos grandes grupos: los generales del edu-rev y los particulares, relativos a cada edu-rev que se diseñe. Dentro de estos últimos hay que tener en cuenta también cuáles son los objetivos curriculares y cuales los no curriculares, dentro de los que resaltan los relacionados con las competencias Social y Ciudadana y Autonomía e Iniciativa Personal. Los objetivos curriculares vienen marcados por la ley educativa vigente y los decretos que regulan el currículo para cada Comunidad Autónoma. La evaluación de las actividades debe ser específica para cada una.

El docente, ocupando la posición del director de juego, será el responsable de ir narrando los acontecimientos y de actuar como moderador si surgieran conflictos. Para no romper el marco de inmersión y generar situaciones extradiagógicas, se recomienda que el director entre en la dinámica, interpretando un papel secundario que pase inadvertido. Aunque en la aplicación de *La feria de Skye*, el docente se mantuvo fuera de la diégesis. Hubiera mejorado el desarrollo del edu-rev si el master hubiera podido integrarse en la acción, porque

el alumnado rompió en varias ocasiones el marco de inmersión al ir a resolver dudas con el director de juego. Sin embargo, esto no fue posible porque no se contó con la preparación suficiente. Es importante recordar que, en los juegos de rol la preparación del juego debe ser exhaustiva. Y también tener en cuenta que hacer partícipe al alumnado en dicha preparación fomenta el desarrollo de su creatividad e introduce los intereses de los adolescentes, combinándolos con los contenidos didácticos. Esto tampoco pudo realizarse.

El edu-rev facilita, además, la inclusión de contenidos transversales en su diseño. En las actividades presentadas en este TFM se observan contenidos de Lengua castellana y Literatura puestos en común con Ciencias Sociales –Geografía e Historia–, Filosofía e Iniciación a la Actividad Económica y Empresarial. Aunque, a primera vista, parezca que las humanidades son las únicas asignaturas combinables, todas pueden tratarse de manera transversal, como demuestra *Mesopotamia*, la actividad de Seekers Unlimited. Esta posibilidad la brinda el hecho de que todas las materias que componen el currículo tienen un marco histórico. Puede trasladarse la acción a un momento clave en la historia de la asignatura o emplear el recurso del viaje en el tiempo. Además, al tratarse de una actividad en la que prima la interacción social, cualquier relación entre elementos puede explicarse personificando dichos componentes. Las únicas experiencias satisfactorias de empleo monodisciplinar las proporciona Michał Mochocki. A lo largo de tres años de investigación los estudiantes que han empleado edu-rev como método de aprendizaje han obtenido mejores resultados a corto y largo plazo que los grupos de control.

Aunque en estos momentos, el edu-rev continúa siendo una herramienta experimental, hay diversas iniciativas internacionales que aplican edu-rev como complemento al contenido curricular. Desde empresas privadas y sin ánimo de lucro que diseñan actividades a medida hasta un centro escolar cuyo currículo se enseña solo a través de esta herramienta. En España, como se menciona antes, es difícil encajar una actividad como esta, que requiere un esfuerzo de preparación exhaustivo. Sin embargo se plantea la posibilidad de ponerla en práctica como una actividad cultural o una tutoría transversal.

En conclusión, en el mundo actual, las nuevas tecnologías han revolucionado los sistemas de comunicación, convirtiéndolos en una experiencia más visual e interactiva. La creatividad y la capacidad de innovación cada vez tienen más peso en la vida cotidiana. Sin embargo, el proceso de enseñanza-aprendizaje, que es una forma de comunicación, sigue siendo esencialmente magistral, lo que provoca que los estudiantes estén menos motivados hacia dicho aprendizaje que hacia la participación en otras experiencias. En la actualidad, son muchas las propuestas docentes que apuestan por un cambio en el sistema educativo. La enseñanza basada en juegos, el aprendizaje por proyectos, el método Waldorf o el sistema de aprendizaje y servicio cobran, cada día, más protagonismo. Así pues, este trabajo se inscribe dentro de esa búsqueda de nuevas fórmulas de comunicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje que recogen la predisposición natural de niños y adolescentes. Dentro de este marco de innovación se insertan las actividades propuestas. El edu-rev se plantea como una herramienta novedosa en la que el alumnado aprende mientras disfruta. En definitiva, como decía Horacio: «*Prodesse et delectare*».

7. Bibliografía

- Andersen, L., Bo Nielsen, C., Carbonelli, L., Heebøll-Christensen, J., & Oscilowski, M. (2011). *Do larp*. Copenhagen: Knudepunkt Convention.
- Aristóteles. (1992). Poética. En A. González (Ed.), *Aristóteles. Horacio. Artes poéticas*. Madrid: Taurus.
- Back, J. (2014). *The cutting edge of nordic larp: Knutpunkt 2014*. Copenhagen: Knudepunkt Convention.
- Bierlich, C., Friis Hansen, K., & Kølle, V. (2011). *Think larp*. Copenhagen: Knudepunkt.
- Bøckman, P., & Hutchinson, R. (2005). *Dissecting larp*. Oslo: Knutpunkt Convention.
- Bowman, S. L. (2010). *The functions of role-playing games. How participants create community, solve problems and explore identity*. Jefferson, North Carolina: McFarland & Company, Inc., Publishers.
- Bowman, S. L. (2012). *The book: Mad about the boy (2012 US run)*. Copenhagen: Rollespilsakademiet.
- Bowman, S. L. (2014). *The Wyrd Con Companion Book*. Dallas: Wyrd Con bajo licencia Creative Commons.
- Burr, V. (1995). *An introduction to social Constructionism*. London: Routledge.
- Butler, T. J. (Septiembre de 1988). Games and simulations: creative educational alternatives. *Techtrends*, 20-24.
- Copier, M. (2005). *Connecting Worlds. Fantasy role-playing games, Ritual Acts and the Magic Circle*. Utrecht: Digital Games Research Association (DiGRA).
- Darlington, S. (1998). *A history of Role-Playing*. Obtenido de Places to go, people to be: <http://ptgptb.org/0001/history1.html>
- Donnis, J., Gade, M., & Thorup, L. (2007). *Lifelike*. Copenhagen: Knudepunkt Convention.
- España. (2007). Resolución de 27 de junio de 2007, de la Dirección General de Ordenación Académica, sobre la optatividad en la Educación Secundaria Obligatoria derivada de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *BCCM*(194), 7 - 29.
- España. (2013). Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *BOE*, 295, 97858 - 97921.
- España. (2015). Decreto 23/2007, de 10 de mayo, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria. *BOCM*, 48 - 139.
- European Commission. (2 de Junio de 2008). *Chemical party - Marie Curie*. Recuperado el 2015, de Youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=HDw4gk5pY18>
- Fortuny Gine, J., Martí Raüll, S., Pico Llorca, C., & Alsina Soriano, R. (2007). *Lengua castellana y Literatura*. Barcelona: Teide.

- Fritzon, T., & Wrigstad, Tobias. (2006). *Role, play, art: Collected experiences of Role-Playing*. Stockholm: Knutpunkt Convetion.
- Gade, M., Thorup, L., & Sander, M. (2003). *When larp grows up: Theory and methods in larp*. Frederiksberg: Knudepunkt Convention.
- Gardner, H. (1993). *Frames of mind: the theory of multiple intelligence*. New York: Basic Books.
- Gygax, G. (1987). *Role-playing mastery*. New York: TSR Inc.
- Gygax, G. (1989). *Master of the game*. New York: TSR Inc.
- Harder, S. (2007). Confessions of a schoolteacher: Experiences wth roleplaying in education. (J. Donnis, M. Gade, & L. Thorup, Edits.) *Lifelike*, 230-235.
- Henriksen, T. (26 de Septiembre de 2000). *Lærning i den simuledere praksis*. Obtenido de Institut for psykologi. Københavns universitet.: <http://www.rolfo.dk/opgaver/duuslidsp.pdf>
- Henriksen, T. D. (2011). Moving educational games beyond entertainment. *Teoría de la educación en la sociedad de la información*(3), 226-262.
- Holter, M., Fatland, E., & Tømte, E. (2009). *Larp, the universe and everything*. Oslo: Knutpunkt Convention.
- Huizinga, J. (2008). *Homo Ludens*. Madrid: Alianza.
- Larsson, E. (2010). *Playing reality*. Stockholm: Knutpunkt Convention.
- Linser, R. (2008). The Magic Circle – Game Design Principles and Online role-playing simulations. *Procedings of world conference on Educational Multimedia, Hypermedia and telecommunications*, (págs. 5290-5297). Viena.
- Linser, R., Ree-Lindstad, N., & Vold, T. (2007). Black Blizzard: Designing role-playing simulations for education. *International educational technology conference proceedings*, (págs. 354 - 359). Nicosia.
- Lischka, K. (22 de Junio de 2009). *Kriegsspiel: Wie preußische Militärs den Rollenspiel-Ahnen erfanden*. Recuperado el 4 de junio de 2015, de Die Spiegel: <http://www.spiegel.de/netzwelt/spielzeug/kriegsspiel-wie-preussische-militaers-den-rollenspiel-ahnen-erfanden-a-625745.html>
- Logue, M. E., & Detour, A. (2011). "You be the bad guy": a new role for teachers in supporting children's dramatic play. *Early childhood research and practice*, 13(1), 1-16.
- Lomeña, A. (2011). *Sociología de los juegos de rol*. Madrid: Creative Commons Atribución 2.0.
- Luhman, N. (1984). *Soziale Systeme: Grundriß einer allgemeinen Theorie*. (J. Bednarz, Trad.) Frankfurt: Suhrkamp.
- McGrenere, J. (1996). Design: Educational Electronic Multiplayer Games. A literature review. *Technical Report 96-12*.

- Meland, K. J., & Svella, K. Ø. (2013). *Crossing habitual borders: The official book of Knutpunkt 2013*. Oslo: Fantasiforbundet.
- Meland, K. J., & Svella, K. Ø. (2013). *Crossing physical borders: The official book of Knutpunkt 2013*. Oslo: Fantasiforbundet.
- Meland, K. J., & Svella, K. Ø. (2013). *Crossing theoretical borders: The official book of Knutpunkt 2013*. Oslo: Fantasiforbundet.
- Mochocki, M. (2014). Larping the past: research report on High-School Edu-Larp. *The Wyrld Con Companion Book*, 132-149.
- Montola, M. (2008). *The invisible rules of role-playing game. The social framework of Role-playing Process*. Recuperado el 2015, de International journal of Role-playing 1: http://www.ijrp.subcultures.nl/wp-content/uploads/2009/01/montola_the_invisible_rules_of_role_playing.pdf
- Montola, M., & Stenros, J. (2004). *Beyond role and play: tools, toys and theory for harnessing the imagination*. Helsinki: Solmukohta.
- Montola, M., & Sternos, J. (2008). *Playground worlds: Creating and evaluating experiences of role-playing games*. Oslo: Solmukohta.
- Moreno, J. L. (1974). *Psicodrama* (Tercera ed.). Buenos Aires: Ediciones Hormé.
- Orejudo González, J. P. (Noviembre de 2010). Monográfico: Perspectiva educativa y cultural de "Juego de rol". *Teoría de la Educación. Educación y cultural en la sociedad de la información.*, 11(3), 440.
- Pettersson, J. (2012). *States of play: Nordic larp around the world*. Copenhagen: Knudepunkt.
- Raasted, C. (2001). *The Book: The first Knudepunkt book ever*. Oslo: Knutepunkt Convention.
- Raasted, C. (2011). *Talk larp*. Copenhagen: Knudepunkt Convention.
- Real Academia Española. (2001). *Juegos de rol*. Recuperado el 4 de junio de 2015, de Diccionario de la lengua española: <http://lema.rae.es/drae/?val=juego+de+rol>
- Rodríguez, J. J. (s.f.). *Así nacieron los juegos de rol*. Obtenido de Ludoteca. Bibliópolis: <http://www.bibliopolis.org/ludoteca/ludo0001.htm>
- Saitta, E., Holm-Andersen, M., & Back, J. (2014). *The foundation stone of nordic larp*. Copenhagen: Knutpunkt Convention.
- Salen, L., & Zimmerman, E. (2003). Rules of play, game design fundamentals. *The MIT press*, 80-94.
- Textos Marea Verde. (2015). *Lengua y literatura 3º ESO*. Madrid: Textos Marea Verde.
- Tychsen, A., Hitchens, M., Brolund, T., & Kavakli, M. (2006). Live action role playing games: Control, communication, storytelling and MMORPG similarities. *Games and culture*, 1(3), 252 - 275.

- Tychsen, A., Newman, K., Brolund, T., & Hitchens, M. (2007). *Cross-format analysis of the gaming experience in multi-player role-playing games*. Sydney: Digital Games Research Association (DiGRA).
- Viñas Piquer, D. (2008). *Historia de la crítica de la literatura*. Barcelona: Ariel.
- Young, M., Antunes, S., Kilgallon, J., & Coleman, D. (1996). *Rules to live by: A live action roleplaying conflict resolution system (Revised edition)* (2013 ed.). United States of America: Interactivities Ink Ltd.

8. Anexos:

8.1. Materiales de *Días de mentidero*

Se incluyen, en este orden los siguientes apartados: ambientación, indicaciones para el director de juego, hojas de personaje y pruebas de conocimientos.

Ambientación:

Madrid, en el año del Señor de 1610.

España goza de unos tiempos de tranquilidad conseguidos por su Majestad el Rey Felipe III. La Pax Hispana firmada por el Duque de Lerma, valido de Nuestro Altísimo Monarca, con Flandes ha permitido que la economía se tranquilice después de varios años de agitados vaivenes.

La Inquisición vuelve a estar activa tras el Decreto Real de Expulsión de los moriscos en abril del año pasado. Tienen hasta finales del presente año para abandonar el territorio o serán perseguidos por el Tribunal.

Es tiempo de favores, de validos, de nobles y de corte. Y sobre todo, es el tiempo de la literatura.

La producción literaria es asombrosa y en los distintos círculos académicos surgen figuras de fuerza inconmensurable.

En Madrid se juntan los genios de Miguel de Cervantes, Félix Lope de Vega y Carpio, Francisco de Quevedo y Luis de Góngora entre otros. Las mujeres literatas también surgen y reclaman sus puestos: María de Zayas, Ana Caro o Ana Castro y la sucesora de Santa Teresa, Ana de Jesús.

Lope de Vega ha revolucionado la escena nacional con la publicación del Arte nuevo de hacer comedias en nuestro tiempo en enero de 1609. Cada mes se estrenan nuevas obras, las compañías de comedias están ya profesionalizadas y los corrales son más productivos que nunca, lo que hace que las obras de caridad de las Cofradías de la Soledad y de la Pasión y Sangre de Cristo hayan aumentado significativamente.

Las novedades, discusiones y cualquier cosa digna de debate se comentan en los tres mentideros principales de la, otra vez, capital del Reino:

Mentidero de las Losas de Palacio: ubicado delante del Real Alcázar. Al estar tan cerca de Palacio suele ser punto de encuentro para validos, nobles y cualquiera a la caza de un favor.

Mentidero de las Gradass de San Felipe: el convento de San Felipe el Real ocupa el final de la calle Mayor, encuadrada entre las calles Esparteros y Correos. La diferencia de altura entre la Iglesia y la calle deja un espacio donde se instala un mercado y donde van los que no tienen mejor quehacer a enterarse de las últimas noticias de las colonias y otros rumores.

Mentidero de Representantes: se encuentra en la Plazuela del León, donde confluyen las calles del León y la calle de las Huertas. En él se suelen reunir las gentes de letras y del teatro o quienes quieren serlo.

A no ser que uno tenga interés particular en uno de ellos, se suele seguir una ronda en el orden ya establecido.

Indicaciones para el director de juego:

Al tratarse de un edu-rev la ficha de personaje solo tendrá unas ligeras indicaciones, pues el trabajo que se les encargará a los alumnos será que investiguen sobre su personaje para que ellos mismos creen su hoja de personaje con la información que recopilen.

En el caso de personajes no conocidos, los alumnos tendrán que investigar sobre el modo de vida de la gente en este siglo para poder desarrollarlo. Todos los personajes serán revisados por el director de juego antes de comenzar la actividad.

Para el comienzo de la actividad, los personajes comienzan la acción en un mentidero determinado, se sugiere el siguiente reparto:

Mentidero de Las losas de Palacio: el grupo de nobles, Luis de Góngora, Miguel de Cervantes, Ana Caro de Mallén y Ana de Jesús.

Mentidero de Representantes: Lope de Vega, María de Zayas y Sotomayor, Ana de Castro Egas, Francisco de Quevedo, Juan de Hurtado, Francisco García y Alonso Riquelme/Catalina de Valcázar.

Mentidero de Las gradas de San Felipe: Lucía de Salcedo, Jerónimo/a Huarte, Mariano/a de Herbiás, Hernán de Jesús Expósito, Mariblanca y Alonso Ovejero.

Tramas:

- Publicación del *Arte nuevo de hacer comedias en nuestro tiempo*: Lope de Vega acaba de publicar un ensayo en verso que revolucionará la visión del teatro: rompe los preceptos aristotélicos uno a uno: cambia el número de actos, mezcla lo trágico y lo cómico, las obras pueden transcurrir en más de un lugar y a lo largo de varios días. Este es el tema candente en el mentidero de Representantes.

- Pax Hispana: después de varios años de guerra con Flandes, el Duque de Lerma ha conseguido que el rey firme un tratado de paz. Esto ha permitido a la economía recuperarse mínimamente y que varios nobles se enriquezcan. En el mentidero de Las gradas de San Felipe se comenta que cada vez llega menos plata de América, por lo que continuar la guerra era insostenible.

- Expulsión de los moriscos: ha pasado casi un siglo desde que los Reyes Católicos firmaron el decreto de expulsión de los judíos y desde que se reconquistó Granada de manos de los moros. Pero en 1609, cuando ya todo parecía olvidado, Su Majestad el Rey Felipe III ha firmado un nuevo decreto, esta vez expulsando a los moriscos. En el mentidero de las Losas de Palacio no se habla de otra cosa que no sea esta expulsión y las políticas varias del Duque de Lerma.

- Poetas:

Al hacer la oferta de personajes a los estudiantes, los poetas no aparecerán con sus nombres, si no como «poeta 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 y 8» con el fin de que la elección no se base en el nombre propio del personaje, sino en su condición de poeta.

Poeta 1, Miguel de Cervantes Saavedra:

Miguel de Cervantes es uno de los mayores genios literarios de la literatura española. Hombre de mundo, ha luchado en varias batallas, donde fue herido de la mano izquierda que le quedó inutilizada, y tras las que fue apresado y retenido en la cárcel de Argel durante cinco años. Tras varios intentos de fuga, su familia consigue reunir el dinero que pedían por su liberación y vuelve a España donde se casa por dinero, pues su familia ha quedado muy pobre debido a su rescate. En 1610 ya había publicado la primera parte de *Don Quijote de la Mancha* y hacía poco que un advenedizo llamado Avellaneda había publicado una segunda parte.

Su carácter es melancólico y tímido, siempre ha valorado la libertad sobre todas las cosas y es respetuoso con las normas, por sus obras se sabe que tenía en alta estima el honor y la lealtad. No se lleva bien con Lope de Vega debido a que, en una carta de este, le tilda del peor poeta que puede haber en Madrid en ese momento, eso y que no le gusta la reforma que propone en su *Arte nuevo* hacen aún más grande la rivalidad. Con Quevedo y con Góngora no se lleva mal, y con Góngora menos, pues ambos fueron rechazados del séquito del Conde de Lemos.

Conoce a los nobles de haber estado en la Corte cuando esta estaba en Valladolid y pese a que no le admitieron en su séquito, el Conde de Lemos es su amigo. Con quien menos empatía, quizá es con el Duque de Lerma pues siempre procura aprovecharse del débil y eso no debe permitirse, aunque su decisión de expulsar a los moriscos no le parece tan mala idea, es más, la apoya completamente. Como soldado que fue, no le gusta que después de tanto muerto se haya firmado la paz en Flandes

Poeta 2, Félix Lope de Vega y Carpio:

En 1610 Lope ya es un poeta consagrado, sus obras aseguran llenos absolutos en los corrales, y su ensayo en verso titulado *El arte nuevo de hacer comedias* ha supuesto toda una revolución y en el mentidero de Representantes no se habla de otra cosa. Bueno, quizá del nuevo estilo de verso que está adoptando Luis de Góngora. Es francamente hermoso, pero de una oscuridad y complicación extremas. En los mentideros suele abogar por que cualquiera que quiera aportar algo debe hacerlo, incluyendo a la mujer. Esto lo han seguido al pie de la letra Ana de Castro y María de Zayas., ambas amigas del Fénix y escritoras.

De carácter inestable y con tendencia a la melancolía, lleva unos años ya al servicio del Duque de Sessa, quien se aprovecha de él siempre que puede y, Lope, como buen y fiel amigo, se deja meter en todos los enredos que le pide Sessa, pese a que el Conde de Lemos no se cansa de advertirle sobre la inconsciencia de sus actos. Su buen amigo Quevedo también le cubre las espaldas, cuando se lo permite.

No suele estar muy al día de los tejemanejes políticos de la corte, pero las noticias que le han llegado sobre un decreto de expulsión de los moriscos le han dado ideas para una comedia, igual que las políticas del Duque de Lerma o del de Villamediana. En realidad, cualquier cosa le sirve de inspiración, luego solo hay que venderlo a los autores de comedias.

Poeta 3, Luis de Góngora y Argote:

Góngora es el prototipo del hombre de letras de la época, imparcial ante los conflictos políticos, lo único de lo que se preocupa es del estudio, la cultura, y sus aficiones: el juego de cartas y el lujo, hasta el punto de ser un derrochador. Acusado de descender de judíos y de afeminado, sus publicaciones y apariciones en público siempre van a la sombra de algún insulto de Francisco de Quevedo, con quien mantiene una enemistad encarnizada. Se conocieron en la Corte, cuando esta fue trasladada a Valladolid, él fue a buscar alguna mejora económica valiéndose de favores.

Aunque no deja sin contestar uno solo de los insultos del madrileño, todo su esfuerzo se centra ahora mismo en un nuevo estilo de verso que va más allá de la mera estética. Por eso el Arte nuevo de hacer comedias se le queda corto y le ve muchos fallos, porque va más allá, pero podría ir más. Va al mentidero de Representantes a pasear y escuchar qué tiene que decir la gente sobre su obra y a discutir con los seguidores acérrimos de Lope. También suele frecuentar Las gradas de San Felipe, es el mejor lugar donde comenzar una buena partida de naipes.

Amigo personal del Conde de Villamediana, con quien comparte varias aficiones ligeras y a quién ha adoptado como discípulo de su nueva forma de componer.

Poeta 4, Francisco de Quevedo y Villegas:

Quevedo es un español de pro y de su tiempo. Miembro de la baja nobleza, sus padres son altos cargos en la Corte, lo que le permite criarse entre políticos y cortesanos.

Nada le molesta más que aquel que no se interesaba por el devenir del país o que vivía ajeno a la realidad que se avecina. Criado en la corte, era consciente del declive del país, no solo porque el Rey no gobernaba y dejaba que gente como el Duque de Lerma tomase decisiones en su nombre, sino por firmar la paz con quien tanto daño hizo al reino: Flandes. Tampoco le entusiasma la idea de la expulsión morisca, debería haberse vuelto a hacer un barrido contra los judíos, quienes manejan el dinero, ese vil metal que ha arruinado el país.

Desencantado con el mundo, resentido por su evolución, maneja la ironía y la sátira como un maestro. Frecuenta los tres mentideros de Madrid: Representantes como poeta, Las losas de Palacio como miembro de la Corte y Las gradas de San Felipe como ciudadano y amigo de soldados, por cuyo destino se interesa. Amigo personal de Lope de Vega, sus ideas sobre la renovación del teatro le parecen muy innovadoras y ha visto que funcionan en las tablas, pero también sabe que mucha gente del oficio, acostumbrada a lo clásico no se lo va a poner fácil. Menos mal que está él para cubrirle las espaldas. Es también amigo de Ana de Castro que, a pesar de ser mujer, ha conseguido hacerse un hueco en las letras españolas.

Poeta 5, Hermana Ana de Jesús de las Carmelitas descalzas, antes conocida como Ana de Lobera Torres:

Ana de Jesús es la fundadora del convento carmelita descalzo de Madrid. Sucesora de Santa Teresa de Jesús. Religiosa por vocación, se ha dedicado a promover la obra de Santa Teresa y a continuar con las fundaciones de distintos conventos por toda España. Eso le hace ver la realidad del país y como las políticas de los validos solo enriquecen a algunos, pero empobrecen a todos los demás. Le preocupan varios aspectos de la política que le ha comentado la hermana del Rey, especialmente la persecución de los moriscos, pues son gente que ya ha demostrado haber abrazado la fe cristiana. Por otro lado, la paz con Flandes es un acierto, este conflicto llevaba ya demasiado tiempo fustigando a ambos países. Tiene pensado

ir a Representantes, pues le han hablado de la última publicación de Lope, de la nueva forma de componer de Góngora y quiere ver qué se comenta al respecto.

Es una mujer luchadora, constante y entregada a su misión y a su fe, que continúa la estela mística de Santa Teresa hasta en sus pequeñas composiciones poéticas.

Poeta 6, Ana de Castro Egas:

Ana es una mujer muy bella e ilustrada, íntima amiga del duque de Lerma. Junto a Lope es la promotora de la inclusión de las mujeres en los círculos literarios. Suele pasear por Losas y Representantes. Quevedo, a pesar de su misoginia la tiene en cierta estima. Está enterada de lo que se rumorea en los mentideros sobre su amigo Lerma: que manipula al Rey para obtener sus propios beneficios, como trasladar la Corte a Valladolid, perseguir a los moriscos o promover la paz en Flandes para expandir sus negocios. Pero eso es político y no le interesa más allá de que pueda afectar a su amigo.

Poeta 7, María de Zayas y Sotomayor:

María es novelista y pertenece a los círculos del Conde de Lemos, por lo que es contraria a las políticas del Duque de Lerma, y cree que el Rey está siendo engañado por sus validos continuamente. Las protagonistas femeninas de sus obras reclaman un cambio social. Para ella las mujeres son víctimas de los engaños de los hombres. Es admirada por notables poetas como Lope de Vega. Muy amiga de Ana Caro de Mallén. Se la suele ver por el mentidero de Representantes, donde, gracias a Ana de Castro y Lope, las mujeres tienen cabida y opinan. Últimamente el Fénix es el centro de atención gracias a su Arte nuevo. Le resulta gracioso que quienes tanto se quejan de las novedades que propone son los mismos que llevan años aplaudiéndolas en los corrales de comedias.

Poeta 8, Ana Caro de Mallén:

Fue una de las primeras mujeres en cobrar por una obra suya, por lo que se ha ganado el reconocimiento de algunos escritores masculinos. Es del círculo del Conde Duque de Olivares y, por tanto, conocida y amiga con el círculo del Duque de Lerma, que, aunque su forma de hacer las cosas no cree que sea la más indicada, no termina de parecerle mal ni la expulsión de los moriscos ni el fin de la guerra, pues con ambos se terminarán muchos de los problemas del Imperio.

Es célebre por los enredos que es capaz de desarrollar en sus comedias y por la fuerza y decisión de sus personajes femeninos. Suele vérsela en Losas de Palacio y Representantes.

- Nobles:

De igual manera que los poetas, los nobles aparecen con nombres genéricos «Noble 1, 2, 3 y 4».

Noble 1, Juan de Tassis, II Conde de Villamediana:

Correo mayor del Reino, también hace sus pinitos como poeta culteranista, es muy amigo de Góngora, a quien considera su maestro. Esto hace que deteste a Quevedo y a cuantos insulten el genio de su maestro. Casado pero jugador, mujeriego y de vida desordenada, frecuenta los tres mentideros a la caza de alguna conquista de baja estofa (o de alta) o de algún pobre diablo al que desplumar con los naipes. La política debería interesarle, pero en realidad, le da bastante igual. Es cierto que le supuso una molestia el tener que

mudarse a Valladolid, pero el Duque de Lerma le hizo una gran oferta de un inmueble donde vivir.

Noble 2, Pedro Fernández de Castro y Andrade, VII Conde de Lemos.

Presidente del Consejo de Indias y Virrey de Nápoles. Hombre muy interesado por la literatura. Es mecenas de Cervantes, Lope, Góngora y Quevedo. Lope de Vega fue su secretario y es amigo personal tanto de Lope como de Cervantes. Frecuenta el mentidero de Losas de Palacio y el de Representantes para ver a sus amigos. Es el principal opositor a las políticas de Lerma y el mayor interesado en que este caiga, pues su caída supondría su ascenso al lado del Rey.

Nobles 3, Francisco de Sandoval y Rojas, I Duque de Lerma:

Valido del Rey Felipe III, tataranieto del Papa Alejandro VI y nieto de San Francisco de Borja. Responsable del traslado de la Corte a Valladolid entre 1601 y 1606. Dicen las malas lenguas que lo hizo para alejar al Rey de las influencias de su abuela la Emperatriz María de Austria y también que lo hizo porque era dueño de la mitad de Valladolid, con lo que al tener que alojar a tanto funcionario, noble y criado, generó un inmenso beneficio económico. También es responsable de la firma de la tregua con los Países Bajos y la Expulsión de los Moriscos. Suele vérselo por Losas de Palacio aunque de vez en cuando aparece embozado por San Felipe buscando a quién va lanzando rumores sobre él.

Noble 4, Luis Fernández de Córdoba y Aragón, VI Duque de Sessa:

Noble poeta, amigo íntimo y personal de Lope de Vega. Tiene a Lope como secretario, criado y amigo, se aprovecha de él para conquistar a las damas. Una carta para él que se hizo pública fue el origen de la enemistad entre Lope de Vega y Cervantes. Frecuenta los tres mentideros en función de sus intereses. En su opinión no se debería haber firmado ninguna paz en ningún momento, pero ¿quién tiene capacidad para juzgar las decisiones del Monarca? Está asesorado por hombres de calidad que saben lo que hacen, aunque no acaba de encontrarle sentido a ciertas políticas del Duque de Lerma, pero, una vez más ¿quién es él para juzgar?

- Cofradía de la Pasión:

Estos personajes se ofertarán con su oficio, para hacer la elección de nombre propio de acuerdo al sexo del jugador

Gestor del Corral del Príncipe, Juan de Hurtado:

Es quien lleva las cuentas de los beneficios que genera el corral y quien decide en qué gastar. Tiene la última palabra económica sobre qué obras se compran y a qué actores se contrata. Como gente de teatro asiste todos los días al mentidero de Representantes. Todo lo que suponga un incremento de beneficios le parece bien, aunque haya cosas que no acabe de entender, como las peleas entre poetas. Por lo menos, con la firma de la paz en los frentes, muchos soldados volverán a casa y eso solo puede traducirse en más público para el teatro, y más beneficios para el Corral. Esa es la única razón por la que suele aparecer por Las gradas de San Felipe, conocer los últimos rumores sobre la soldadesca le permite estar al tanto para preparar las comedias que mejor se ajusten al gusto de los guerreros que vuelven.

Autor de comedias, Alonso Riquelme /Catalina de Valcázar:

El encargado/a de llevar a la escena las obras que compra la cofradía, también elige qué actores interpretan qué. Es asiduo del mentidero de Representantes. Es un tipo cascarrabias al que el Arte nuevo de hacer comedias en nuestro tiempo le parece una soberana tontería, porque las cosas ya funcionaban bien sin tener que cambiarlas. Y lo que propone Lope es cambiarlo todo del todo. Su vida en el Corral le permite poco tiempo libre para interesarse por la política, pero la expulsión de los moriscos le parece una falta de perspectiva. Cuando los hayan echado a todos, ¿quién querrá hacer su trabajo?

Actor galán, Francisco García:

Actor especialista en papeles de galán, de la compañía de Riquelme/Valcázar. Frecuenta el mentidero de Representantes dándose importancia pues muchas mujeres beben los vientos por él. Otro de sus motivos es ver si inspira a algún poeta para que componga versos sobre él, o algún papel pensando exclusivamente en él. Cualquier tema de conversación que surja suele trasladarlo a su vida para seguir hablando de él mismo.

Actriz dama, Lucía de Salcedo:

Actriz especialista en papeles de dama o noble. Siente que el único motivo de que le den esos papeles es por su aspecto físico y no por su talento, por lo que procura conocer todo lo posible del mundo del teatro. De la compañía de Riquelme/Valcázar. Frecuenta Las gradas de San Felipe para enterarse de las últimas noticias sobre actrices rivales y hacerse valer. Su esposo es soldado en Flandes por lo que la firma de la paz, que está trayendo a los ejércitos de vuelta a España, le parece maravillosa, independientemente de porqué sea.

Actor o actriz bobo/a, Jerónimo/a Huarte:

Actor especializado en papeles de bobo o gracioso, aunque siempre quiso probar suerte con galanes o viejos sabios. De la compañía de Riquelme/Valcázar. Suele vérselo por Las gradas de San Felipe haciendo vida social y comentando los últimos éxitos y fracasos de la escena. El Arte nuevo de Lope le ha dado ánimos para seguir intentado salir de su registro habitual y cambiar de papel.

Actor o actriz gracioso/a, Mariano/a de Herbiás:

Actriz especializada en papeles de criada, graciosa o boba, aunque siempre quiso despuntar como dama. De la compañía de Riquelme/Valcázar. Guarda un terrible secreto y es que, aunque hasta ahora ha conseguido evitarlo, es de origen morisco. Sus padres consiguieron comprar un certificado de sangre vieja, pero el Decreto de Expulsión la tiene muy inquieta. Habitual de Las gradas de San Felipe, suele ir a enterarse de cómo avanza la política contra los moriscos.

- Ciudadanos:

Estos personajes aparecerán descritos por el tipo de personaje. Respecto a la elección entre clérigo o alguacil, queda a discreción del director de juego incluir un tipo u otro, o incluso los dos si lo considerase necesario.

Pícaro, Hernán de Jesús Expósito:

Muchacho avisado al que se suele ver por Las gradas de San Felipe pidiendo limosna. Algunos incluso aseguran que le han visto robar alguna bolsa que otra. Huérfano de

poca fortuna, se emplea como recadero y «muchacho para todo». Suele conocer las últimas noticias de la ciudad. Rumores que pueden ser útiles: dicen que el Duque de Lerma era dueño de la mitad de las casas de Valladolid y por eso llevó la Corte allí. Otra cosa que se dice es que la expulsión de los moriscos ha sido por envidia y no por asuntos religiosos, sino porque había quien decía que eran aliados de los turcos y de los franceses; con respecto al término de todas las guerras se dice que es porque se gasta más en guerra que en el reino en sí: en casa de unos señores ha oído que el Duque de Lerma tenía un acuerdo con el alcalde de Madrid, el Licenciado Silva de Torres para traer la capitalidad de vuelta a La Villa; también se comenta que cada vez viene menos plata de América, lo cual ha hecho que se firmen los tratados de paz, para no tener que gastar en soldados.

Criada, María Blanca Molina «Mariblanca»:

Morisca que sirve en casa de unos nobles menores. Encargada de los recados y la compra para la despensa. Gusta de pasearse por los puestos de Las gradas de San Felipe o, cuando tiene algo de tiempo, por Representantes. También gusta de ir a las comedias cuando le sobran un par de reales. Le gustan las obras de enredo, sobre todo las del Lope. Está apurando el tiempo que le queda antes de que hagan efectiva su expulsión del Reino. Sabe que es cierto que algunos moriscos celebran ciertas victorias contra el Reino de España, pero solo por resentimiento por la Reconquista de los Reyes Católicos. Ella está agradecida por todo, pero el valido del Rey no le inspira ninguna confianza. Claro que ningún noble, salvo sus señores se la inspira. Del duque de Sessa se dicen verdaderas barbaridades sobre sus correrías amorosas y que al pobre Don Lope le tiene sorbido el seso para que le ayude, pero claro, ¿qué se puede esperar de otro que se amanceba con la primera actriz que ve? Y del Conde de Villamediana no se dice mejor. Ese, con su amigo Luis Góngora, entre los naipes y las mujeres tampoco van a la zaga. Del Conde se dice que hasta ha puesto los ojos en la Reina, ¡ni más ni menos! De Góngora poco se puede decir, hay quién dice que, en realidad, no le gustan las mujeres, pero eso solo puede ser mentira, si no la Inquisición ya le habría quemado.

Alguacil o clérigo, (Fray) Alonso Ovejero: Guardián del decoro de la ciudad.

(Alguacil) Busca ladronzuelos de poca monta o moriscos sospechosos de prácticas musulmanas. Trabaja también a las órdenes del Duque de Lerma, vigilando al Duque de Sessa y al Conde de Villamediana. Conoce dónde para cada persona por si tuviera que localizarles rápidamente. Un chivatazo le ha llevado hasta San Felipe hoy, pues dicen que en algún momento aparecerá el Conde de Villamediana para encontrarse con un alcahuete que le está preparando un encuentro.

(Clérigo) Busca flagrantes violaciones de la ley cristiana, especialmente rastros de moriscos que no hayan abrazado sinceramente la ley católica. Trabaja también a las órdenes del Duque de Lerma, vigilando al Duque de Sessa y al Conde de Villamediana. Suelen hacer la ronda de mentideros en este orden: Losas de Palacio, Gradas de San Felipe y Representantes. Un chivatazo le ha llevado hasta San Felipe hoy, pues dicen que en algún momento aparecerá el Conde de Villamediana para encontrarse con un alcahuete que le está preparando un encuentro.

Prueba de conocimientos previos:

Estas preguntas sirven para comprobar la retención de información de los alumnos después de trabajar en clase los contenidos correspondientes a la unidad didáctica de la literatura de los Siglos de Oro. Esta prueba no tiene calificación; sirve como referencia para preparar los temas de investigación de los alumnos de cara a la actividad.

1. ¿Qué características asocias al periodo barroco (siglos XVI y XVII)?
2. ¿Qué particularidades tiene el castellano de estos siglos?
3. Nombra cuatro o más autores del Siglo de Oro español.
4. Enumera, si conoces, alguna escritora de esta época.
5. Cita una obra de cada género literario propia de la época.

Prueba de conocimientos final:

Estas preguntas sirven para comprobar el nivel de afianzamiento de información de los alumnos tras la actividad. Esta prueba servirá como calificación de los contenidos de la unidad. Además, conlleva una importante carga reflexiva ya que exige que el alumno piense sobre lo que ha aprendido y vivido durante la actividad.

1. Contexto histórico:

- 1.1. Haz un breve resumen (5 líneas) sobre la situación de España durante los Siglos de Oro.
- 1.2. Enumera, por lo menos, cinco características del pensamiento barroco.

2. Lengua:

- 2.1. Enumera tres características del lenguaje de esta época.

3. Literatura:

- 3.1. Lírica. ¿Qué corrientes conoces de la lírica barroca? Pon ejemplos de autores y obras.
- 3.2. Narrativa ¿Cuántos tipos de novela hay en el Siglo de Oro?
 - 3.2.1. La novela picaresca. Habla de las características del pícaro y cita dos ejemplos.
 - 3.2.2. Don Quijote de La Mancha. ¿Cuál es su importancia en la literatura española?
- 3.3. Teatro. ¿Cómo funcionan los corrales de comedias?
 - 3.3.1. Lope de Vega y el *Arte nuevo de hacer comedias en nuestro tiempo*. ¿Qué supuso esta obra en el teatro de esta época?
- 3.4. Las mujeres escritoras. ¿Cuál era la situación de las mujeres escritoras en este momento? Cita, por lo menos, dos escritoras y di porque crees que son importantes para la literatura española.

La calificación de esta prueba se hará atendiendo a la corrección de las respuestas. El nivel de reflexión y la capacidad de relación de ideas serán tenidas en cuenta como medio de aumentar la calificación de cara a los contenidos procedimentales y actitudinales.

8.2. Materiales de *La feria de Skye*.

Se incluyen, en este orden, ambientación, bando y hojas de personaje.

La acción se sitúa cerca de Broadford, un pequeño pueblo de la isla Skye, al norte de Escocia, donde el Consejo de la ciudad, compuesto por los ciudadanos más notables –o sus representantes– se han reunido para tratar un tema que tiene muy preocupados a los habitantes.

Desde hace unos meses han ido apareciendo muertos algunos animales de las granjas cercanas. Estas muertes se habían achacado a los lobos, ya que los cadáveres de los animales habían aparecido con signos de mordeduras en los lindes de un bosque cercano. Pero la situación se ha agravado; han desaparecido también dos ciudadanos del pueblo, cuyos cadáveres aún no han sido encontrados. Estas dos últimas desapariciones también se produjeron en las inmediaciones del bosque. Esto ha provocado que los rumores inunden el pueblo y, aunque en principio nadie lo dice en alto, hay quienes empiezan a dudar de que sea obra de los lobos, más aún desde que, tras el último caso, se encontraron, aparte de signos de lucha, un mechón de cabello que no se correspondía con el pelo de la víctima.

El consejo está compuesto por el alcalde de la ciudad, su secretario, tres de los nobles cuyas tierras forman parte del territorio del pueblo, el médico y el sacerdote de la única iglesia que hay en 150 kilómetros a la redonda.

Además de la gente del consejo se ha convocado también a varios ciudadanos: la persona más anciana del pueblo, un vecino algo desequilibrado que afirma ser testigo de una de las desapariciones, uno de los cazadores del pueblo, el jefe de la policía local y su ayudante.

Dado que por las mañanas todos tienen sus quehaceres, la reunión se ha convocado a partir de las ocho de la tarde. Todos los asistentes afirman tener información relevante para el caso, pero, por desgracia, deben llegar a una conclusión esta noche, pues al día siguiente por la mañana llega el comité para evaluar el pueblo como sede de la Feria de Ganado.



Bando

Por orden del señor Alcalde del Ayuntamiento de Broadford (Skye).-

Se hace saber:

Que se convoca a Consejo de la ciudad a los miembros del mismo y a los ciudadanos afectados a una reunión extraordinaria que tendrá lugar el jueves 23 de abril, a las ocho horas de la tarde, en la sala de juntas del Ayuntamiento.

Se tratarán los siguientes asuntos:

- Reparición de lobos en las inmediaciones de la localidad.
- Ataques de los lobos a diversas piezas del ganado de la localidad.
- Desaparición de Lady Victoria Elizabeth MacDonald.
- Desaparición de Miss Tracy Boswell.
- Establecimiento y puesta en marcha de un plan de acción.
- Visita del comité organizador de la Feria de Ganado de Skye.

Se exige puntualidad y asistencia dada la importancia y urgencia de los sucesos ocurridos.

El Alcalde, Quinn Johnson.

Alcalde Quinn Johnson.

Siempre has sido una persona seria, organizada y has sabido qué hacer, pero ahora mismo te enfrentas a una crisis que puede terminar con tu carrera.

Llevas toda la vida al frente del Ayuntamiento, pero algunos vecinos han empezado a hablar sobre la necesidad de un cambio. Esto no te hace ninguna gracia, así que te has propuesto acallar esas voces trayendo la Feria de Ganado de vuelta a la ciudad.

Cuando conseguiste que los organizadores de la Feria fueran a visitar la ciudad, algunos corderos comenzaron a aparecer muertos y a medio comer cerca del bosque. Tras consultar con alguno de los cazadores de la zona, llegasteis a la conclusión de que estos ataques solo podían ser causados por lobos. Esto es raro, puesto que hace siglos que no hay lobos en las Islas, pero los aullidos que se han oído algunas noches corroboran esa teoría.

Por desgracia, los cazadores del pueblo han fracasado en todas las batidas que se han organizado buscando a los depredadores.

Por si esto fuera poco, las dos últimas muertes ya no han sido de ganado, esta vez han sido dos vecinos quienes han aparecido muertos. Lady MacDonald fue la primera víctima humana de los lobos, pero su cadáver no estaba devorado, tenía la garganta desgarrada y se había desangrado. Según el jefe de la policía local, su atacante no había dejado ni un solo rastro. La otra víctima ha sido Tracy Boswell, la pareja de uno de los cazadores, cuyo cadáver ha aparecido esta mañana.

Has convocado esta reunión para buscar una solución a esta crisis con el resto de los miembros del consejo y con la ayuda de varios ciudadanos que pueden aportar información relevante.

Lo más importante es encontrar a un culpable y hacerle pagar por sus crímenes, sea animal o humano, para que la feria se celebre sin contratiempos.

Habilidades:

¡A mí no me calla nadie!: una vez por sesión puedes forzar a los demás personajes a escuchar lo que tengas que decir, quieran o no.

Alex Kilmur.

Un vampiro no nace, se hace. Es algo que tienes claro desde que viajaste a Londres, donde conociste a un tal Vlad. Era un hombre de lo más interesante. Extranjero, rico, viajero y experimentado. Alguien de quien aprender. Su personalidad te fascinó desde el primer momento y, cuando al cabo de los meses de conoceros, te convirtió en vampiro, entendiste porqué. Es la forma de cazar de los vampiros.

Volviste a casa de tu tía, la adorable señora Kilmur, quien te había conseguido un puesto en la oficina del alcalde, al que ayudabas en su campaña de reelección y a convencer a los ciudadanos de que lo mejor que podían hacer era, además de votarle, apoyarle en su decisión de traer la Feria de Ganado a Broadford.

Al principio todo iba perfectamente, hasta que tu tía empezó a percatarse de tus extrañas salidas al bosque, donde ibas para alimentarte de la sangre de ciervos y otros animales. Un mal día, tu tía te siguió al bosque y te vio, así que no te quedó más remedio que quitarla de en medio. Cuando ibas a enterrarla, en el mismo bosque donde cazabas, alguien te vio. Lady Victoria Elizabeth MacDonald, una de las nobles más influyentes del pueblo. En lugar de matarla, decidiste intentar dominarla, aprovechando su constitución enfermiza. No hubo problemas y con Lady MacDonald a tu merced pudiste colarte repetidas veces en la biblioteca de su casa a buscar la información sobre las tradiciones y leyendas de la zona. Cuando te hiciste con ella, consideraste que no necesitabas más a Lady MacDonald y, harto de beber sangre de cordero o de oveja, la condujiste al bosque donde te diste un buen banquete. Fue un error: si ya te había gustado la sangre de tu tía, la de esta mujer era una auténtica delicia. El poder que te dio la sangre te llenó de energía y decidiste ir a explorar la zona, sin ser consciente de que dejabas detrás el cuerpo de la noble. Fue el segundo gran error de tu no-vida. Cuando caíste en ello volviste al lugar del crimen, pero para tu desgracia alguien había encontrado ya a la muerta: Tracy Boswell. Los siguientes días volviste a tu dieta de animales, pero no dejabas de darle vueltas a cómo se te había complicado todo. Trazaste un plan en el que, por un lado, ibas a seducir a la prometida del hijo de Lady MacDonald y, por otro, charlar con Tracy para ver si había descubierto algo. Todo mientras continuabas con tus labores en el Ayuntamiento.

Hablando con Tracy, una noche por el bosque, descubriste que la gente culpaba a los lobos de las muertes. Eso te dio confianza, pero los Boswell, como experimentados cazadores, sabían que no podía ser, porque no hay lobos en Escocia. Te enfadó tanto que pudieran pillarte que te abalanzaste sobre ella, dejando que muriera sabiendo que tenía razón, no eran lobos. Se resistió como pudo y en el forcejeo te arrancó un gran mechón de pelo, justo cuando el sol empezaba a salir. Tuviste que irte corriendo a descansar, por lo menos unas horas para reponerte y poder ir a trabajar, o intentarlo, y te encontraste con que el Alcalde había convocado una reunión del Consejo de la Ciudad para discutir «tu» asunto.

No tienes más remedio que ir y tratar de convencerles de que la culpa es de los lobos, mientras finges ser el ayudante eficaz y servil de siempre. Eso, o matarlos a todos uno a uno.

Habilidades:

Déjame que te cuente algo...: cuando usas esta habilidad, el personaje con el que hables obedecerá una orden tuya sin rechistar.

¿Sabes? Hay más como yo: esta habilidad permite al personaje convertir a otro en vampiro o matarle. Solo puede usarse cuando nadie puede ver al personaje.

Shiloh Cuillin.

Eres el habitante más viejo de Broadford. Hace muchos años que lo eres y jamás habías vivido nada parecido.

En toda tu vida, nunca habías oído nada sobre lobos. Los lobos los mataron los ingleses hace siglos. Eso de los lobos es una tontería para los jóvenes de ahora, que no tienen ni idea de lo que pasa a su alrededor.

En tiempos de tu abuelo, contaban las viejas que ciertas noches, en un pueblo al otro lado del valle, algunas muchachas habían muerto de forma rara, casi sin heridas, y sus cuerpos habían aparecido sin una sola gota de sangre. Vampiros, decían. No sabes si son vampiros, si los vampiros existen o qué, pero lo que está pasando es muy raro y se parece mucho a lo que contaban las historias de las comadres. Tú, por si acaso, llevas un trozo de madera de tu carpintería en el bolsillo. Que no es que creas en esas cosas, pero nunca se sabe.

Y lo peor es que nadie suelta prenda. Ya no se escucha a los ancianos. Ayer fuiste al médico y no conseguiste que te contara nada. ¡Habrás visto! Antes, aunque solo fuera porque te llamaban para arreglar muebles, siempre acababas enterándote de lo que se cocía por el pueblo.

Por lo menos, ahora, el alcalde parece que ha entrado en razón y te ha llamado a una reunión. A ti y a un montón de inútiles que tampoco ven más allá de sus narices. Menos mal, ¡menos mal que vas tú!

Haz oír tu voz todo lo que haga falta en la reunión. Demuestra que las personas mayores todavía pueden ser útiles.

Habilidades:

¡En mis tiempos esto no pasaba!: esta habilidad permite al personaje tener la atención de los demás mientras cuenta una «batallita». Solo puede usarse una vez.

Doctor Leslie Stuart.

Un picahielos. Es la única explicación posible a las heridas de las dos víctimas humanas. De las víctimas animales que se encarguen los veterinarios, aunque los pastores y ganaderos ya han empezado a especular y han pasado de los lobos a las leyendas. Los viejos del pueblo no ayudan nada con sus cuentos de diablos, súcubos, vampiros y hombres-lobo, y el cura ha dado más misas en estos dos últimos meses que en todo el año pasado. Su afán con «El maligno» ya te tiene harto. La señora MacDonald llevaba enferma mucho tiempo y era cuestión de tiempo que muriera. Al principio no te explicabas por qué se había ido a morir al bosque, pero cuando apareció Boswell muerta, fue mucho más fácil ver la causa de la muerte y, como los signos aparentes eran tan parecidos en ambas, buscaste la herida en el cuello de la Condesa y ahí estaba. Mordeduras dicen los pueblerinos estos.

Paparruchas. No son más que paparruchas. Menos mal que el jefe de policía te hace caso y tampoco cree en esas tonterías. Si al menos en el Consejo te hicieran caso alguno más... Quizá con la aparición de la prueba todo se aclare antes. En el último suceso apareció un mechón de pelo que no coincidía con el de la víctima. La única explicación es que sea del asesino, por lo tanto, en cuanto la policía encuentre una coincidencia, encontrará al asesino y todo quedará explicado por la ciencia.

Porque, ¡qué demonios!, tú eres el médico, el universitario, el que tiene estudios y el que lee, y tu confianza en la explicación de la ciencia y la razón es la única válida. Ahora se lo tienes que hacer entender a los demás.

Habilidades:

¡Oigamos la voz de la razón!: usar esta habilidad te permite disipar dudas sobre la lógica de un hecho. Solo puede usarse una vez.

Chance Armdale.

La gente normal no entiende de observar, ni de abalanzarse, ni de como matar alimañas con un guiso de ajos. Claro que tampoco entienden de cazar mariposas con farol.

Anoche estabas cazando mariposas con farol a la luz de la luna cuando viste a una pareja paseando por el bosque. De pronto, él se paró y sonrió —le viste mucho los dientes porque el polvo de las alas de mariposa refleja la luz lunar— y entonces, se abalanzó sobre la señora. Hubo un momento en que miraste hacia atrás y reconociste a la mujer. Era la de Boswell y llevaba una camisa roja y blanca muy bonita. Pero él, él no era Boswell. No quisiste mirar más, no fuera a ser que se pensarán lo que no era, que a ti no te gusta observar a las personas hacer cosas. Bueno, un poco sí, pero no esas cosas de abalanzarse.

Te fuiste a dormir sin darle ninguna importancia y cuando te levantaste para ir a la Iglesia te encontraste con la hija de la boticaria que te contó que Boswell no había dormido en su casa.

No quisiste contarle nada, porque la hija de la boticaria es una chismosa, pero sí decidiste ir a contarle a la policía que Boswell anoche estaba bien y con un amigo suyo, que tú les habías visto y habías visto cómo se daban besos con los dientes.

Ahora, el policía se ha chivado al Alcalde. Y el Alcalde, que siempre te echa la bronca cuando te ve, quiere que vayas a una reunión con más gente para hablar de las personas que se van del pueblo para siempre.

Habilidades:

Yo pasaba por aquí: esta habilidad permite al personaje eliminar sospechas sobre su persona una única vez.

Marlowe MacLeod.

Cuando tu padre vivía erais los señores de la tierra. Casi todo el pueblo os pertenecía, con la excepción de unos acres de tierra que les pertenecían a los MacInne y a los MacDonalds, y, normalmente, era el Alcalde quien iba a veros a vosotros, erais los que llamabais al alcalde, y no al revés. Pero bueno, esta vez el asunto es bastante serio.

Ya no solo desaparecen vacas o cabras u ovejas, lo que sea que tengan los que trabajan tus tierras, ahora han aparecido muertas dos mujeres del pueblo. ¡Y qué mujeres! Que la primera muerta fuera Lady MacDonald te dejó perplejo, se habían atrevido con una noble.

Automáticamente, pensaste en un asunto de honor o de deudas pero, conociendo a Lady MacDonald, es muy raro, pues no había mujer más buena y virtuosa que ella, aunque sí es cierto que en las últimas fiestas estaba rara, como ausente. Te contó que había estado enferma y que por eso estaba tan pálida. Pero el caso de Boswell te incomoda más, pues Boswell y tú habéis ido a cazar juntos en más de una ocasión y sabes el genio que tiene. Y le han matado a su tesoro más preciado y valioso. Esperas que sea la policía quién encuentre antes al maldito, porque como lo haga Boswell...

En fin, ayer, mientras preparabas y recopilabas lo poco que sabes del caso para la reunión de hoy, se te fue la vista a un libro de tu biblioteca que estaba mal colocado. Era uno de los tratados del loco de tu abuelo, que creía en las hadas y en personajes fantásticos. Decidiste leer uno de los cuentecillos y diste con uno que te satisfizo. Se te pasó el tiempo volando mientras leías sobre unas criaturas que seducen mujeres para luego chuparles la sangre, clavando sus colmillos en el cuello de la víctima, sin dejar más rastro que una pequeña punción.

Como una cabra estaba tu abuelo, como una cabra. Volviste a tus quehaceres, sin dejar de pensar en las pobres muertas. ¿Cómo dijo el matasanos que habían muerto? Te sonaba algo de que no tenían sangre en el cuerpo. Mira, casi como el relato que acabas de leer.

¿Podría ser que...? ¡Pero qué tonterías dices! ¡Esas criaturas no son más que desvaríos de un viejo loco que ya no sabía ni cómo se llamaba! A quien le cuentes algo así, se va a reír tanto de ti que la reputación de tu familia se puede ir al traste. ¿Estarás empezando a estar tan loco como tu abuelo?

A ver si se soluciona rápido el asunto y puedes volver a dedicarte a tus fiestas y partidas de caza y no a pensar en tonterías.

Habilidades:

Os puedo comprar a ti y a tu familia: con esta habilidad, el personaje puede sobornar a otro personaje una única vez.

Robin MacDonald.

Estáis desolados. La muerte de tu madre ha sido, con diferencia, el golpe más duro que ha recibido tu familia nunca. Enfermó hará un mes o así, cada día más pálida, con más pesadillas, más ausente. Y una noche desapareció.

Mientras tu madre estuvo enferma, tu padre no se separó de su lado y tú tuviste que hacerte cargo de los asuntos de la familia. Fue así como te diste cuenta de que ser noble es mucha más responsabilidad de la que creías y, cuando apareció muerta, supiste que te habías convertido, esta vez de verdad y hasta tu muerte, en el representante de los MacDonald en la región.

Dejaste en suspenso tus planes de boda con Morgan MacInne y te dedicaste en cuerpo y alma a tus tierras y los asuntos de familia, mientras bajabas al pueblo día sí y día también para interesarte por las investigaciones sobre el secuestro y muerte de tu madre.

Tú tienes claro que ha sido un envenenamiento, ya que su vida se fue apagando poco a poco, lo del secuestro te suena más raro, quizá tu madre se suicidó, pero eso no se puede decir en público. El médico y el jefe de la policía dicen que fue un asesinato, pero ¿quién iba a querer matar a tu madre? Era buena cristiana, ayudaba en obras de caridad, era voluntariosa en todo lo que hubiera que hacer e, incluso, intercedió por el alcalde cuando este quiso montar la Feria de Ganado en Broadford.

De las tres familias nobles que hay en la zona, los MacLeod son los que siempre han ostentado el título más importante, les siguen los MacInne y luego vosotros, por lo que tampoco ha debido ser un asunto de dinero, apenas tenéis ya. Por eso es tan importante que se celebre la Feria, pero descubrir al asesino de tu madre (y de la señora Boswell) lo es más.

Hoy tienes la primera reunión del Consejo de la ciudad como representante de tu padre, que se halla recluido en la biblioteca leyendo y estudiando sobre las posibles enfermedades que acabaron con la vida de tu madre, y esperas estar a la altura. Te han comentado que se han descubierto nuevas pistas que pueden hacer avanzar la investigación policial. Ojalá sea verdad, porque, aunque la Feria os vendría muy bien y sabes que el Alcalde está metiendo prisa porque mañana viene el comité organizador a evaluar el pueblo, a ti lo que te interesa es que se sepa cuanto antes quién es el despiadado que acabó con el alma de tu familia.

Habilidades:

¡Eso nunca!: esta habilidad permite al personaje ser inmune a un intento de manipulación o de interrogatorio. Esta habilidad es de un solo uso.

Morgan MacInne.

Ser noble es lo mejor que te podría haber pasado. Vas a fiestas, conoces a gente interesante y guapa, todos te hacen caso y te ríen las gracias...

Por eso llevas tan mal que Robin haya interrumpido vuestros planes de boda. Es cierto que, aunque desde el principio viste el compromiso como lo que era, un negocio, siendo ambos los herederos de dos de las tres familias más ricas de la zona, era cuestión de lógica. De las tres, los MacLeod son los que siempre han ostentado el título más importante, luego está la familia de Robin, los MacInne, y luego vosotros. Pero con el tiempo habéis aprendido a entenderos y hasta os habéis cogido cariño. Sabes que no es una cancelación y que, en cuanto se resuelva la muerte de tu suegra, las cosas volverán a ser como antes, pero te preocupa que ella pase tanto tiempo trabajando e investigando sin hacerte caso.

Es la razón por la que empezaste a tontear con Alex Kilmur, de la oficina del alcalde. Está pendiente de ti y te presta la atención que tú necesitas, sientes una atracción muy fuerte hacia su persona que ni puedes ni quieres resistir, siempre parece saber lo que necesitas y cómo te sientes en cada momento, como si pudiera leerte la mente. Jamás habías tenido tan claro que si Alex te pidiera algo, lo harías sin dudar.

Esta noche tienes que representar a tu padre, que se halla muy enfermo, en el Consejo de la ciudad. Tu padre siempre ha tenido la salud delicada, está muy mayor y no durará mucho. Por eso, poco a poco, te van dando cada vez más responsabilidades respecto a las funciones familiares, porque, en cuanto él muera, te tocará a ti ser el cabeza de la familia. Igual que a Robin ahora que su madre ha muerto y que su padre solo vive para estudiar. Si, por alguna razón, su padre muriera y pudierais casaros, seríais una de las familias más poderosas de la zona, desbancando a los MacLeod esos.

Pero esos pensamientos... no son muy adecuados. Debes ponerte a punto para esta noche y prepararte. Se van a juntar en el Consejo Alex y Robin y puede ser muy incómodo.

Habilidades:

Ya, pero soy encantador: esta habilidad permite al personaje atraer la atención de otro personaje durante dos minutos. Es de un solo uso.

Hunter Boswell.

Nunca habías sentido tanta soledad. Cazar exige pasar mucho tiempo a solas, pero, desde que Tracy murió, es todo mucho más oscuro y terrible.

Cuando comenzaste a ayudar al alcalde para ver qué pasaba con los animales del pueblo, no podías imaginarte que, lo que tú pensabas que iba a ser un depredador más, se iba a llevar también a lo que más querías. La rabia y la desolación se alternan en tu día a día, lo único que te mantiene con la cabeza fría es tu resolución de dar con el energúmeno que ha hecho esto y hacérselo pagar muy caro.

Desde que desapareció Lady MacDonald, colaboras de manera incansable con la policía. Cuando solo aparecían muertos los animales, tu instinto te dijo, desde el principio, que no había ni un depredador en la zona capaz de hacer semejante carnicería. Cuando las voces de los vecinos gritaron “¡lobo!”, dudaste, pero parecía la opción más lógica. Ahora sabes que no. Esto solo puede ser obra de un humano, no hay ningún ser en la naturaleza tan cruel y despiadado como el hombre.

Hoy el Alcalde os ha convocado a varios ciudadanos a la reunión del Consejo. No tienes muy claro para qué ha llamado a gente como al viejo Shiloh o al loco de Chance. Seguro que es por la estúpida Feria de Ganado, que a ti te da igual. Tú solo quieres encontrar al desalmado que te ha arruinado la vida.

Habilidades:

Será mejor que nos calmemos: el personaje tiene tendencia a enfadarse mucho. Esta habilidad permite controlar un acceso de ira por sesión.

Padre Jordan Sleat.

El Demonio está entre nosotros. Estás en un pueblo de pecadores y el Señor os está castigando. Especialmente a aquellos que oyen la llamada del Maligno. La avaricia, la gula y la soberbia pueblan las calles de esta ciudad y, aunque no pasa un solo domingo en que no lo recuerdes en tus sermones, la gente continúa atentando contra los mandamientos de Dios. Igual que en las antiguas escrituras, donde el Altísimo envió sus plagas para liberar a los suyos de las garras de la esclavitud o lanzó una lluvia de fuego sobre las ciudades de Sodoma y Gomorra, ahora se lleva primero a las criaturas que sustentan y, luego, a las mujeres del pueblo. Posiblemente, de no arrepentirse todos y entregar su vida a los rezos y plegarias, los siguientes en desaparecer serán los niños.

Tuviste la suerte de asistir a las últimas horas de Lady MacDonald y sus balbuceos hablaban de unos ojos que cambiaban de color, de una sombra en la oscuridad, de cómo el demonio la visitaba por las noches y le hacía promesas de inmortalidad. Rezaste por ella todo lo que pudiste pero fue en vano. Al final, una noche sucumbió a los poderes del Averno y, aunque confesada y con la extremaunción, jamás sabrás si fue acogida por el Señor en su seno. Esperas que así sea.

Por lo demás te has dedicado a darle consuelo al viudo y has intentado hacerlo con Hunter Boswell, pero se niega a ver la realidad que tiene ante sus ojos y sigue convencido de que la explicación es que hay un asesino suelto. Igual que el medicucho ese, empeñado en darle una explicación científica y racional a la voluntad de Dios.

Menos mal que el Alcalde parece un hombre sensato y te ha pedido que asistas a la sesión del Consejo de la Ciudad en la que se pondrán en común las informaciones de la policía y del pobre Chance, una persona algo limitada, pero que dice que vio a la criatura infernal en acción.

Tu deber como líder espiritual de la población es convencerles de que deben arrepentirse de sus pecados para que esta terrible situación termine.

Habilidades:

¡El poder de Cristo te obliga! esta habilidad permite al jugador alejar a una criatura maligna de su lado durante una sesión y hacerse inmune a sus efectos.

Inspector Logan Dunvegan.

Cuando pediste este pueblo como destino, haré tres años, buscabas la tranquilidad que creías que te hacía falta hasta que llegase el momento de jubilarte. Todo parecía ir conforme a lo previsto. Broadford era un pueblo tranquilo, calmado, donde cada cual se dedicaba a sus cosas y, salvo alguna riña de taberna, el resto no eran más que pequeños robos y gamberradas de los jóvenes del lugar.

Pero empezaron a desaparecer los animales. La gente lo achacó a los lobos, raro, porque en esta zona no hay, o eso te dijo Hunter Boswell cuando le pediste su opinión como experto cazador. Luego desapareció Lady MacDonald. Ese fue el principio del terror. Por las heridas y su anterior enfermedad ya nadie pensaba en animales, ya no se podía culpar a los lobos de nada, luego apareció la segunda víctima, Tracy Boswell. Ya no queda duda, hay un loco suelto muy peligroso que está matando porque quiere. Y eso no se puede permitir. Por eso, cuando el alcalde te avisó de la reunión te pareció una buena idea. Hay que hacer una puesta en común. Llevas horas repasando toda la información que tienes hasta la fecha:

- Hace unos meses comenzaron a aparecer animales medio devorados en el bosque. Se sospecha de lobos y se encargan partidas de caza para dar con ellos.
- Lady Victoria Elizabeth MacDonald contrae una extraña enfermedad cuyos síntomas son alucinaciones, desvaríos y pérdida de fuerza.
- Lady Victoria Elizabeth MacDonald desaparece una noche.
- Lady Victoria Elizabeth MacDonald aparece muerta en el bosque, desangrada y con unas pequeñas heridas en el cuello.
- Tracy Boswell desaparece una noche.
- Un testigo (Chance Armdale) afirma haber visto a la víctima en el bosque esa misma noche.
- Tracy Boswell fallece en algún momento durante la noche y aparece en el bosque con las mismas señales que Lady Victoria Elizabeth MacDonald.
- Revisando la escena en la que apareció el segundo cadáver, se encuentran signos de lucha y un mechón de cabello que no se corresponde con el de la víctima.

Hunter Boswell no sabe aún que ha aparecido ese mechón de cabello. Esperas poder contárselo durante la reunión, cuando pongáis en común todas las pistas e información de la que disponéis, pero tu olfato no te engaña. Has leído bastantes novelas policíacas para saber cómo funcionan. El asesino es alguien del pueblo, alguien que posiblemente esté muy cerca y que jamás te imaginarías quién es.

Habilidades:

Venga, cuéntamelo todo: esta habilidad permite al personaje interrogar con éxito a otro. Puede usarse una vez por sesión.

Micah Tolbin.

Si hace algunos años alguien hubiera afirmado que ibas a terminar de ayudante de policía, posiblemente le hubieras mandado a hacer gárgaras. Y es que hace algunos años eras parte de una de las pandillas más gamberras, violentas y terribles de la ciudad. Pero, afortunadamente, el inspector Dunvegan vio tu potencial y te sacó de aquella vorágine.

Eres mucho más impulsivo y «echao p'adelante» que tu jefe, pero te falta su paciencia, aunque lo compensas con tu gran capacidad de averiguar las intenciones ajenas. Hacéis un buen equipo, sobre todo ahora que los casos no tienen nada que ver con pandilleros. Ahora tenéis un caso de verdad, con un asesino de verdad y víctimas de verdad. Quizá ahora podáis demostrar a las altas esferas que en Broadford sois mucho más competentes que en otros sitios.

No tienes muy claro quién o qué ha podido hacerlo, solo sabes que quieres resolver este crimen cuanto antes y como sea. Por eso, el esquema que te ha pasado Dunvegan sobre cómo se desarrollaron las cosas te resulta muy útil:

- Hace unos meses comenzaron a aparecer animales medio devorados en el bosque. Se sospecha de lobos y se encargan partidas de caza para dar con ellos.
- Lady Victoria Elizabeth MacDonald contrae una extraña enfermedad cuyos síntomas son alucinaciones, desvaríos, y pérdida de fuerza.
- Lady Victoria Elizabeth MacDonald desaparece una noche.
- Lady Victoria Elizabeth MacDonald aparece muerta en el bosque, desangrada y con unas pequeñas heridas en el cuello.
- Tracy Boswell desaparece una noche.
- Un testigo (Chance Armdale) afirma haber visto a la víctima en el bosque esa misma noche.
- Tracy Boswell fallece en algún momento durante la noche y aparece en el bosque con las mismas señales que Lady Victoria Elizabeth MacDonald.
- Revisando la escena en la que apareció el segundo cadáver, se encuentran signos de lucha y un mechón de cabello que no se corresponde con el de la víctima.

Dunvegan te ha pedido que le acompañes a la reunión del Consejo de la Ciudad. Quizá allí puedas convencer a los miembros que, claramente, el culpable siempre es el último en ver a las víctimas.

Habilidades:

A ver si voy a tener que intervenir: esta habilidad permite al personaje coaccionar a otro a decir la verdad mediante la fuerza. Puede usarse una única vez.

Vlad

Hace muchos años que ves la vida pasar ante tus ojos. Hace más de seiscientos años que ves cómo la humanidad nace, crece, se reproduce y muere mientras tú continuas inmóvil en el tiempo. La vida es aburrida, la muerte también. Ser el único vampiro en el mundo es mortal de aburrimiento.

Una noche, mientras bebías algo parecido a vino —era sangre de rata, cazada en el callejón de detrás del bar— escuchaste a un joven, algo ebrio, alardear de que en su pueblo, según las viejas, había vampiros. Te acercaste a la mesa y así fue como conociste a Alex Kilmur.

Kilmur era un joven de un pueblo de Escocia, que estaba terminando sus estudios en Londres. Te contó que, efectivamente, las leyendas de su ciudad hablaban de criaturas mitológicas que bebían sangre humana, vivían en la oscuridad y odiaban la luz del sol.

Te creó tanta emoción pensar que no estabas solo en el mundo que, sin pensarlo demasiado, convertiste a Alex al vampirismo. Mientras le dabas tu sangre, para convertirlo en tu chiquillo, introdujiste también en su mente la orden de buscar todo lo que pudiera referente a vampiros.

De esto hace seis meses —crees, porque en realidad, el tiempo es absurdo— y, de pronto, tus sentidos se han puesto en alerta. Algo ocurre con el pequeño Alex. ¿Podría ser que estuviera en peligro? ¿O que estuviera haciendo alguna estupidez, dada su juventud? Sea lo que sea debes ir a buscarle y averiguar qué está pasando. Y, si fuera necesario, acabar con él y borrar todo rastro de vuestra existencia. Como manda la tradición

Habilidades:

Déjame que te cuente algo...: cuando usas esta habilidad, el personaje con el que hables obedecerá una orden tuya sin rechistar.

¿Sabes? Hay más como yo: esta habilidad permite al personaje convertir a otro en vampiro o matarlo. Solo puede usarse cuando nadie puede ver al personaje.

Nombre:

Intentad contestar a todas las preguntas de manera elaborada. No hay una respuesta correcta o incorrecta, el fin de esta guía es saber cuánto habéis interiorizado la novela.

- Drácula y El invitado de Drácula.
 1. ¿Qué diferencias encuentras entre ambos textos? Fíjate en el ambiente y la actitud de los personajes.
 2. Sabiendo la historia de El invitado de Drácula y las características de la literatura del romanticismo y de terror, ¿cuáles son los cambios que hizo Bram Stoker y por qué crees que los hizo?
- Drácula.
 3. Al principio de la novela no queda claro qué o quién es el Conde Drácula. ¿cuáles son los rasgos que dan a entender al lector que el Conde Drácula es un vampiro?
 4. Uno de los puntos claves de la novela es el viaje de Drácula a Londres, pero, antes de esto, encierra a Jonathan en su castillo. ¿cuáles crees que son las intenciones del Conde? Escribe la entrada de un diario, desde el punto de vista de Drácula sobre este episodio.
- Personajes.
 5. A lo largo de la obra se van introduciendo varios personajes que serán claves para acabar con el Conde. ¿cómo van haciendo su aparición Van Helsing, Quincey Morris, Arthur Holmwood, John Seward o Renfield?
 6. Las mujeres en Drácula tienen un papel fundamental, pero al mismo tiempo están apartadas de la acción directa. ¿podrías hacer un resumen de las características de la heroína romántica a través de los personajes de Mina y Lucy?
- La novela.
 7. Uno de los recursos que usa el autor para dar credibilidad a su obra es el uso del diario. ¿qué otros tipos de texto aparecen en la novela? ¿para qué crees que los usa?

