



Revista de Estilos de Aprendizaje / Journal of Learning Styles
ISSN: 1988-8996 / ISSN: 2332-8533

Aprender sobre arte americano en Granada a partir de nuevas metodologías docentes

Adrián Contreras-Guerrero

Universidad de Granada, España

contreras@ugr.es

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9391-5469>

Mario Segovia Portillo

Universidad de Granada, España

segovia@ugr.es

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2394-3197>

Received: 23 January 20125/ Accepted: 26 January 2026

Resumen

Este trabajo analiza una experiencia didáctica diseñada a modo de yincana urbana, en la que se implementan metodologías de innovación docente como el *learning by doing* y la gamificación. La estrategia fue desarrollada en diferentes contextos académicos, como el VI Simposio Internacional Jóvenes Investigadores del Barroco Iberoamericano «Continuidades y Rupturas» y la asignatura Historia del Arte Iberoamericano en la Edad Moderna de la Universidad de Granada. Esta propuesta tiene como objetivo propiciar el aprendizaje de nuevos conocimientos en el ámbito universitario, relacionados en este caso con la huella americana en Granada, mediante un relato narrativo coherente que articula las diferentes pistas. Los resultados han sido realmente satisfactorios, pues se ha registrado una elevada implicación de los participantes, quienes han podido descubrir la huella indiana y el patrimonio americano que se halla repartido por diferentes espacios de la ciudad.

Palabras clave: Gamificación; Granada; learning by doing; patrimonio americano; yincana.

[en] Learn about american art in Granada from new teaching methodologies

Abstract

This study examines a didactic experience designed as an urban treasure hunt that implements contemporary teaching methodologies: learning by doing and gamification. The strategy was developed in two academic contexts: the VI International Symposium Young Researchers of the Ibero-American Baroque «Continuities and Ruptures» and the course History of Ibero-American Art in the Modern Age at the University of Granada. The proposal aims to facilitate meaningful learning about the American presence in Granada through a coherent narrative that articulates the different clues, enabling participants to discover the Indian heritage and the American cultural heritage dispersed throughout various urban spaces.

Keywords: Gamification; Granada; learning by doing; american heritage; gymkhana.

Sumario: 1. Introducción. Learning by doing y gamificación. 1.1. Diferencias clave frente a métodos convencionales. 2. Objetivos. 3. Método. Un “rally” para aprender sobre arte americano en granada. 4. Resultados. Pistas, recorrido y relato de la yincana. 5. Evaluación de la actividad. 5. Conclusiones. Referencias.

1. Introducción. Learning by doing y gamificación

Probablemente, como se evidenció en las *I Jornadas de Innovación Educativa. Arte y Cultura Visual. Nuevas estrategias metodológicas y docentes* (2021), fue a partir de la COVID-19 cuando muchos docentes comenzaron a tomar verdadera conciencia sobre la importancia de innovar en metodologías docentes, de pensar otras formas de enseñar, salir de la zona de confort propia de la enseñanza más tradicional y abordar otros modos de concebir la formación académica. Las restricciones de aforo y movilidad que se dieron entonces obligaron a profesorado y alumnado a familiarizarse con plataformas virtuales como *Zoom* o *Google Meet* para continuar con el desarrollo de las clases. Aquel momento supuso todo un reto, pues conseguir captar la atención del alumnado que seguía las clases desde la más absoluta comodidad de sus hogares requirió del ingenio del profesorado y del cambio de las tradicionales metodologías utilizadas hasta el momento (García, 2023, p. 7).

Con la vuelta a la presencialidad de las clases y la convicción de que se debía de reformular la manera de enseñar, se comenzó a trabajar con mayor ahínco en la puesta en marcha de nuevos métodos docentes. Si bien la clase magistral constituye un recurso fundamental para transmitir el conocimiento, puede enriquecerse con actividades complementarias que resulten más atractivas para el estudiantado. Así, desde que se inició la pandemia y hasta la actualidad, se han desarrollado numerosas experiencias de este tipo vinculadas con la Historia del Arte, como las de Zaparaín (2021); Sánchez y Fernández (2022); Sempere (2022); García (2024) o Gilabert (2024), entre otras. En esta senda se enmarca la experiencia docente que se va a presentar, donde entra en escena la gamificación, técnica de aprendizaje que traslada la mecánica de los juegos de ocio al ámbito educativo-profesional con el fin de conseguir mejores resultados.

La gamificación se adentró en el ámbito educativo tras implementar los elementos basados en el diseño del juego en los procesos de enseñanza-aprendizaje (Dichev y Dicheva, 2017). Fue a partir del año 2014 cuando pasó a considerarse una metodología idónea para la educación superior (Informe Horizon. Higher Education Edition, 2014). Desde ese momento, el uso de la gamificación se expandió rápidamente en la formación del profesorado y en los centros de educación primaria y secundaria, destacando de manera especial en la asignatura de Educación Física, tal y como se refleja, por ejemplo, en el estudio de Flores-Aguilar y Fernández (2021) y en la revisión bibliográfica de Escarvajal y Martín (2019).

En este sentido, la educación tradicional es percibida por muchos estudiantes como algo pesado y en ocasiones poco eficaz. Aunque los docentes busquen continuamente nuevos métodos de enseñanza, las universidades, en gran medida, enfrentan un importante reto para motivar a los estudiantes y hacer que estos generen un compromiso con las asignaturas. Es en este contexto donde el uso de juegos como herramientas de aprendizaje se presenta como un enfoque prometedor gracias a su capacidad para enseñar y reforzar conocimientos y habilidades, además de poseer la facultad de motivar (Contreras y Eguía, 2021, p. 7).

En este proyecto se combina la gamificación con el *learning by doing*, término inglés que se traduce como “aprender haciendo”, una metodología de aprendizaje activo que se basa en la experiencia para asimilar conocimientos mediante acciones (García, 2025). Uno de los principales representantes de esta metodología es John Dewey, quien propuso un nuevo modelo basado en un método experimental que fomenta la creatividad del alumnado (1938). De este modo, aprender consiste en construir el conocimiento a partir de la experiencia y la exploración, por medio del método ensayo-error, así como del análisis y, por supuesto, de la ejecución. Precisamente, se considera que los alumnos interiorizan con mayor eficacia los contenidos de cualquier materia cuando participan en experiencias prácticas y reales que le invitan a poner en uso los conocimientos teóricos (Barrera y

Ramírez, 2022). De esta forma, el conocimiento se genera mediante actividades basadas en la experiencia. Una experiencia que da lugar a la creación de estructuras mentales, las cuales van evolucionando, ajustándose y refinándose de manera gradual hasta adquirir sentido para el individuo. Al llegar a este punto, se considera que la persona ha logrado un aprendizaje significativo. (Piaget, 1981).

Es importante procurar el aprendizaje activo por parte de los alumnos y, para ello, los docentes deben de planificar y llevar a cabo actividades en función de las características y de los intereses de los estudiantes a los que van dirigidas, siempre con el objetivo de conseguir que sean actividades motivadoras y significativas para ellos. De esta forma, se consigue una buena predisposición hacia el aprendizaje (De la Fuente, 2018, p. 308).

Y es que en la vida no existen aprendizajes previos, ni ejercicios inventados, sino que se aprende al mismo tiempo que se trabaja. Es decir, en la vida real, aprendemos a caminar caminando o a hablar hablando, cada uno a su ritmo, sin exámenes, sin presión y sin libros (Crescini, 2011, p. 250). Siguiendo esta idea, se decidió planificar una especie de yincana o “rally” —expresión con la que se denominan estas actividades en México— en el marco de la asignatura Historia del Arte Iberoamericano en la Edad Moderna, que se imparte en la Universidad de Granada como materia obligatoria. Asimismo, la actividad fue puesta en práctica durante el VI Simposio Internacional Jóvenes Investigadores del Barroco Iberoamericano «Continuidades y Rupturas» celebrado en la ciudad de Granada durante los días 14 a 16 de febrero de 2024.

1.1. Diferencias clave frente a métodos convencionales

Esta propuesta se diferencia de una visita guiada tradicional en tres puntos fundamentales. Primero, se trata de una actividad dinámica, pues en un recorrido convencional los conocimientos son adquiridos en una única dirección, del guía hacia al visitante. En esta ocasión, los alumnos tienen la obligación de resolver obstáculos de forma activa para poder obtener la información, lo que ayuda a conseguir un aprendizaje más profundo y una retención mayor de información, tal y como demuestran las investigaciones realizadas sobre el aprendizaje basado en problemas (Morales y Landa, 2004, pp. 145-157).

En segundo lugar, la actividad cuenta con una articulación narrativa, es decir, no se trata de una secuencia desconectada de paradas, sino de una trama coherente. El protagonista (un indiano del siglo XX, cuya existencia fue verdadera, pero del que se inventa) proporciona a los participantes una estructura coherente que vincula el patrimonio americano granadino con sus propios recuerdos. En relación con esto, las investigaciones sobre narrativa pedagógica sugieren que este tipo de historias facilitan consolidar la memoria y transferir aprendizajes (Marín, 2011, p. 156).

Por último, debe ser mencionada la autonomía de los participantes. Y es que, esta actividad no es una mera observación de objetos, sino que los alumnos deben sugerir rutas más o menos acertadas siguiendo su instinto. Por lo tanto, no siguen caminos predeterminados, sino que se busca descifrar claves, orientarse en la ciudad y decidir donde parar en la búsqueda de las pistas. Esto contribuye no solo a la adquisición de nuevos conocimientos, sino que desarrolla habilidades asociadas al movimiento e interacción con el espacio físico (Cadenas y Collado, 2013, p. 92).

2. Objetivos

Este estudio tiene como objetivo general implementar metodologías activas de enseñanza-aprendizaje (gamificación y *learning by doing*) que faciliten el aprendizaje del patrimonio artístico americano localizado en Granada, mediante el diseño y ejecución de una yincana urbana. A continuación, se plantean los objetivos específicos:

1. Diseñar una yincana urbana con estructura narrativa coherente sobre el patrimonio artístico americano presente en la ciudad de Granada.
2. Fomentar la autonomía, el pensamiento crítico y las habilidades de orientación espacial en estudiantes universitarios a través de la resolución activa de enigmas y la búsqueda autónoma de itinerarios.
3. Promover el aprendizaje colaborativo y el trabajo en equipo mediante la organización de grupos reducidos que deben colaborar para completar el recorrido.

4. Evaluar cuantitativamente la retención de conocimientos sobre el patrimonio americano en Granada tras la participación en la actividad gamificada.
5. Analizar cualitativamente la percepción, motivación y satisfacción de los participantes respecto a la metodología implementada.

3. Método. Un “rally” para aprender sobre arte americano en Granada

Esta actividad ofrece al profesorado de la asignatura Historia del Arte Iberoamericano de la Edad Moderna una útil herramienta que contribuye a asentar e incluso enriquecer el discurso aportado durante las clases. Así, mediante una actividad lúdica como es una yincana, deben fijarse objetivos, planificar un recorrido, y ser capaces de conseguir unos resultados a partir de su propia autonomía, propiciando de esta forma que investiguen sobre la asignatura.

Esta actividad invita a poner en práctica los conocimientos adquiridos en clase, pero también a gestionar problemas como la competitividad y el fracaso. En este sentido, se ha intentado que los errores no supongan un abandono de la actividad, sino que, por el contrario, los posibles fallos y equivocaciones constituyan otra forma de aprendizaje, contribuyendo, con ellos, a abrir nuevos caminos para aprender de una manera práctica y funcional (De la Fuente, 2018, p. 309).

La planificación de la actividad requirió, en primer término, un rastreo bibliográfico exhaustivo sobre la huella americana en Granada, con el objetivo de identificar las obras y localizaciones a integrar en la yincana. Tras completar el muestreo, se procedió a seleccionar el itinerario mediante un análisis de la viabilidad de cada parada considerando dos aspectos fundamentales, como son la accesibilidad de las obras —horarios, normativa de visita, etc.— y la operatividad del recorrido —particularmente, la proximidad entre los puntos de parada—. Entre los objetos seleccionados destacan la custodia de la basílica de la Virgen de las Angustias, procedente de Quito, y el lienzo de la Virgen de Guadalupe de la parroquia de la Magdalena, proveniente de México. Para la inclusión de estas piezas en la actividad fue necesario el permiso y la colaboración de los propietarios de las piezas, es decir, la Hermandad de la Virgen de las Angustias de Granada y la comunidad de monjas agustinas recoletas del Corpus Christi —cuyo templo conventual es hoy la parroquia de la Magdalena—. Estas gestiones, también supusieron un importante capítulo dentro de la preparación de la actividad.

Una vez aclarados todos los puntos de la yincana se debió estudiar el orden y las pistas que conectaban los distintos puntos del recorrido. Se ideó una planificada historia, protagonizada por un indiano granadino de principios del siglo XX, que combinaba la veracidad histórica del personaje con la fantasía de un relato inventado. Así, la actividad comenzó con el reparto de una carta en la que el protagonista le comunicaba a un amigo suyo que estaba preocupado por su vida, pues pensaba que su sirvienta quería asesinarlo para quedarse con la fortuna que había amasado en América. Por eso le pedía que buscara su “tesoro” siguiendo unas pistas que sólo él —que era de origen americano— podría descifrar.

A partir de dicha misiva, las siguientes pistas se iban enlazando, siguiendo el mismo hilo conductor hasta llegar al final del recorrido.

Por otro lado, para llevar a cabo esta actividad fue conveniente contar con un equipo de colaboradores que se encontraron repartidos por los diferentes puntos de la ciudad con el objetivo de controlar el desarrollo de esta, repartir pistas o despejar posibles dudas si los participantes se atascaban más de lo debido. De manera que, por ejemplo, durante la yincana celebrada en el VI Simposio Internacional Jóvenes Investigadores del Barroco Iberoamericano se contó con la participación de los profesores Edgar Mejía, Blanca García, Miriam Tejero e Iván Panduro, entre otros.

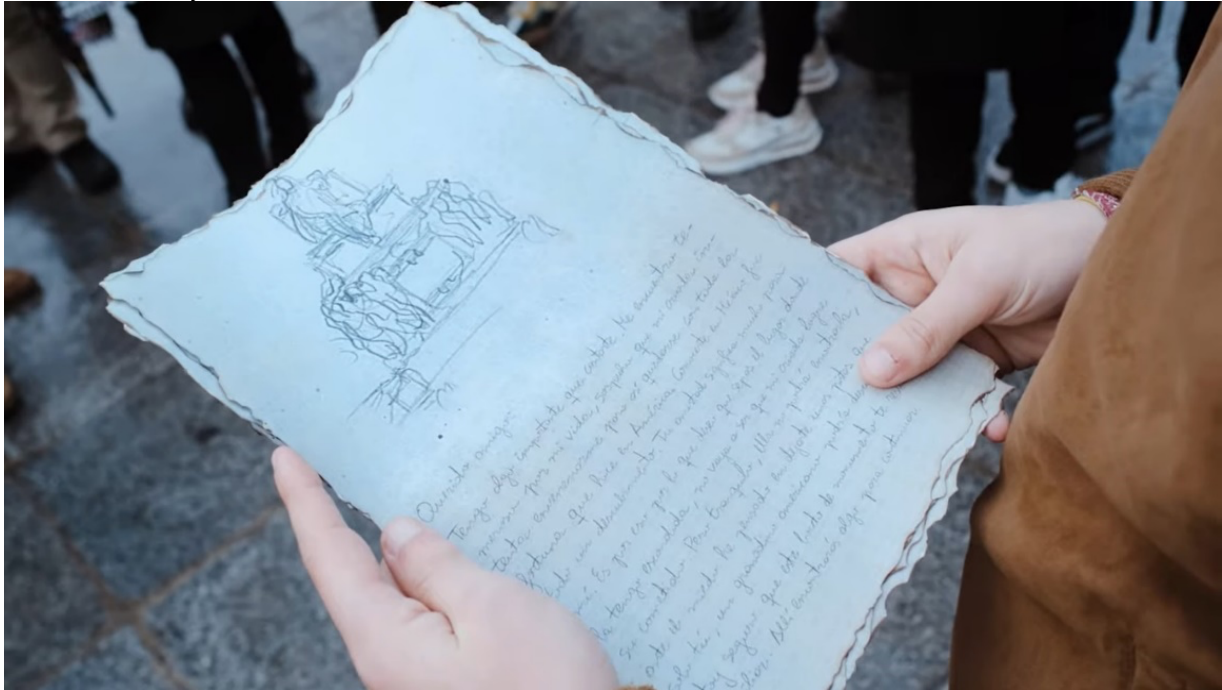
4. Resultados. Pistas, recorrido y relato de la yincana

Antes de comenzar la yincana los alumnos debieron de formar diferentes grupos, de 5 personas aproximadamente, con objeto de fomentar una aptitud fundamental: la capacidad de trabajar en grupo. Como se ha señalado, la primera pista era una carta del indiano, la cual estaba escrita a mano sobre papel envejecido, e iba acompañada de un boceto (Figura 1). Bajo este dibujo encontraban el siguiente texto: “Querido amigo: Tengo algo importante que contarte. Me encuentro temeroso por mi vida, sospecho que una criada intenta envenenarme para así quedarse con toda la fortuna que hice en América. Conocerte en México fue todo un descubrimiento, tu amistad significa mucho para mí. Es

por ello por lo que debes saber el lugar donde la tengo escondida, no vaya a ser que mi criada logre su cometido. Pero tranquilo, ella no podrá encontrarla. Ante el miedo he pensado en dejarte unas pistas que solo tú, un granadino americano, podría descubrir. Estoy seguro de que este dibujo te resultará familiar, allí encontraras algo para continuar”.

Figura 1.

Carta con texto y boceto de Mariano Benlliure



Mediante una pequeña investigación que podía apoyarse en los dispositivos móviles con acceso a internet, los participantes tenían que averiguar que el boceto correspondía al Monumento a Isabel la Católica y Cristóbal Colón. Se encuentra al comienzo de la Gran Vía y fue diseñado por el artista Mariano Benlliure en 1892, tras un encargo personal del presidente Antonio Cánovas del Castillo. Este es el comienzo simbólico de todo, aquí se representa el encuentro que hizo posible la primera expedición a América mediante la firma de las Capitulaciones de Santa Fe (1492), por lo que era conveniente que esta yincana comenzara en este emblemático monumento de la ciudad de Granada.

Una vez llegados a este punto, los participantes tenían que localizar una serie de pergaminos escondidos entre los setos que rodean al grupo escultórico (Figura 2). Al desenrollarlo, encontraban un plano con una representación cartográfica antigua de la ciudad de Granada, del siglo XIX, con un punto de destino marcado mediante una cruz de color rojo.

Todas las calles cercanas tenían borrada su denominación para aumentar la dificultad de la prueba. Esto hizo que los participantes tuvieran que orientarse mediante el análisis de la morfología urbana y sus edificios más representativos, que no siempre coincidía con su estado actual, observando los cambios acontecidos en la ciudad. Justo en el reverso del plano aparecía escrito a mano: “En el punto señalado encontrarás un edificio con portada adintelada y flanqueada por dos retablos cerámicos. ¿Puede que en su interior se localice algún dato nuevo sobre esta historia? ¿Estará relacionado con América al igual que este monumento?”.

El plano les condujo hasta el convento del Santo Ángel Custodio, localizado en la calle San Antón. En el interior de su iglesia, la única pieza vinculada con América era una representación de la Virgen de Guadalupe, firmada y fechada por Pedro López Calderón en 1728. Allí el alumnado pudo comprobar —como atestigua una inscripción situada sobre el contorno de nubes— que se trata de una imagen “tocada a la original”, es decir, que antes de ser mandada a España fue puesta en contacto con la tilma guadalupana original para que la copia participara de sus poderes taumátúrgicos (Contreras, 2019a, p. 390). En este punto, a los pies del lienzo guadalupano se encontraba la tercera pista: el

catálogo de la exposición *Tornaviaje. Arte iberoamericano en España*, celebrada en el Museo Nacional del Prado entre el 5 de octubre de 2021 y el 13 de febrero de 2022.

Figura 2.

Participante encontrando la segunda pista, el plano de la ciudad de Granada en el siglo XIX



Entre las páginas del catálogo se hallaba una nota manuscrita en la que se leía lo siguiente: “Custodia que de plata estoy realizada / fundida, calada y parcialmente sobredorada / para mayor honor de la patrona de Granada / bellas pedrerías se incrustan en mí / por un canónigo de la catedral quiteña enviada fui”. Se trataba de una nota situada precisamente junto al párrafo en el que se estudia la custodia quiteña localizada en la basílica de Nuestra Señora de las Angustias (Contreras, 2021, p. 251). Por lo tanto, al leer la información recogida en el catálogo, el alumnado debía entender que tenía que acudir hasta dicha basílica para contemplar la pieza, encontrar la siguiente pista y seguir con el recorrido.

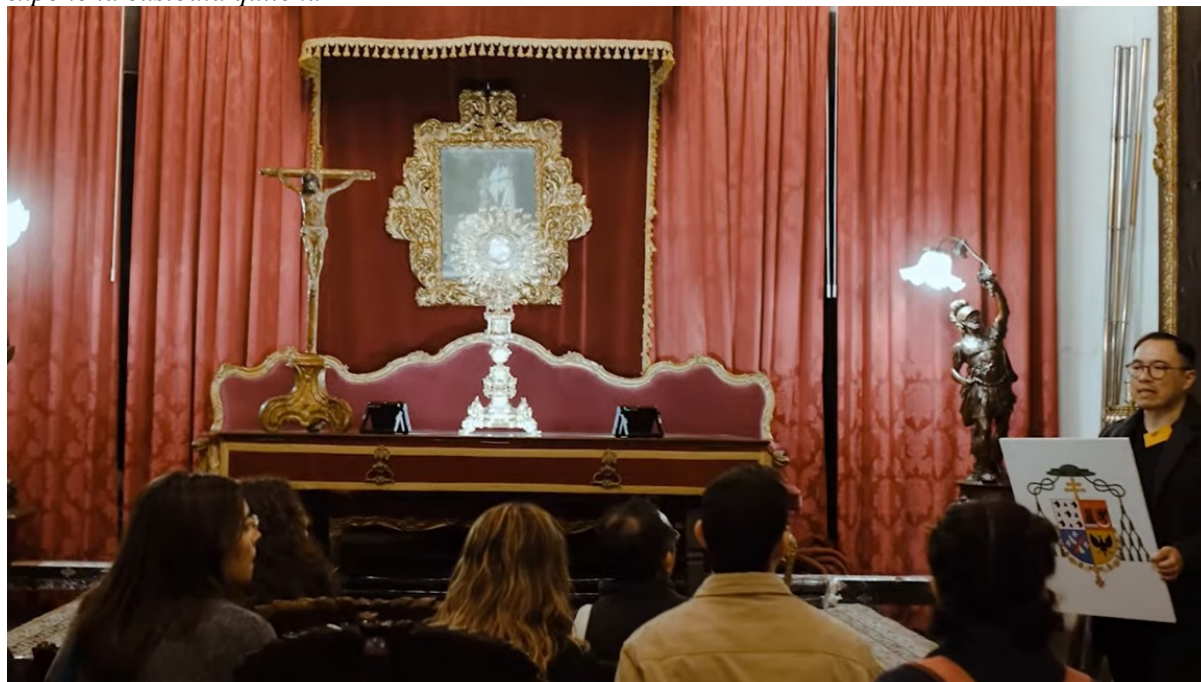
Entre cada parada de la ruta siempre se sucedían carreras entre los distintos grupos. Una vez en el templo, los participantes pudieron admirar de primera mano esta destacada custodia, realizada en Quito en 1727 y remitida por don Luis Pérez Navarro. Este eclesiástico ascendió a posiciones relevantes en la jerarquía eclesiástica americana, retornando posteriormente a España como un indiano enriquecido. Mientras ocupó el cargo de canónigo de la catedral quiteña realizó la donación de esta custodia de plata dorada a la Real Esclavitud de Nuestra Señora de las Angustias. La donación la gestionó su sobrino Francisco de la Cruz-Salinas, tal y como atestigua la inscripción que se encuentra en la base de la presea (Romero, 2019, p. 102).

En la basílica de Nuestra Señora de las Angustias, justo en la misma sala donde se encontraba expuesta la pieza, hallaron la cuarta pista (Figura 3). Esta era una reproducción en cartón pluma y a color del escudo de Juan Manuel Moscoso y Peralta, Un eclesiástico natural de Arequipa que llegó a ser obispo de Córdoba del Tucumán y de Cuzco, además de arzobispo de Granada.

En el reverso del escudo podía leerse una inscripción que decía: “En una de las puertas del templo donde se encuentra enterrado este importante prelado peruano encontrarás un puesto de típicos productos americanos. Estoy seguro de que sabrás cuales son. ¡Dirígete hasta este lugar para continuar con el recorrido, confío en ti!”. Por consiguiente, a partir del análisis visual del blasón y de la lectura del texto tuvieron que averiguar de qué personaje se trataba y en qué templo de la ciudad yacía enterrado. En este caso se fomentaba el estudio de la heráldica.

Figura 3.

El profesor Edgar Mejía enseñando el escudo de Juan Manuel Moscoso y Peralta en la sala donde se expone la custodia quiteña



Tras descubrir que el cuerpo del prelado descansa en la capilla de San Miguel Arcángel de la catedral de Granada, todos se dirigieron hacia sus puertas. En este punto, debido a la estricta regulación del templo metropolitano, la quinta pista se encontraba en el exterior, concretamente en la puerta de San Jerónimo. Cabe señalar que en los contornos de la catedral existen varios puestos de mercado, por lo que los alumnos debían acudir a aquel que era específicamente de productos típicos americanos. Así pues, para la edición celebrada durante el VI Simposio Internacional Jóvenes Investigadores del Barroco Iberoamericano, la actividad contó con la profesora Miriam Tejero, quien se caracterizó de vendedora de frutas y hortalizas, recreando incluso la escenografía de un puesto de venta. Miriam se encargaba entonces de explicar el lugar de enterramiento del personaje, sus particularidades y su relación con América¹.

A continuación, repartía entre los participantes una pequeña bolsa con tomates, patatas y maíz, productos típicos del mundo americano y sin los que sería imposible entender la dieta mediterránea. De esta manera, los alumnos iban comprendiendo el papel protagonista que tuvo América en la conformación de su propia identidad, pues sin esas materias primas no habrían llegado nunca ni el gazpacho ni la tortilla de patatas, algunos de los platos más típicos de la gastronomía española (Figuras 4 y 5).

Además de ofrecer este detalle, se repartió entre cada grupo un ejemplar de la revista *Cuadernos de arte de la Universidad de Granada*, concretamente el número 38. Entre sus páginas se encontraba otra nota escrita a mano que decía: “Para superar la siguiente prueba deberás dirigirte a la guadalupana «de mayor tamaño y originalidad» de las que se encuentran repartidas por esta bella ciudad”. Una vez que llegaron a este punto tuvieron que revisar los diferentes artículos que conformaban el número de la revista, de manera que pudieron comprobar como uno de ellos se titulaba “Iconografía de la Virgen de Guadalupe de México en Granada”. En él, su autora, Patricia Barea Azcón, menciona diferentes lienzos con la iconografía de la Virgen de Guadalupe en Granada, pero solo a uno de ellos lo califica como “el de mayor tamaño y originalidad” (Barea, 2007, p. 325), que no es otro que el ubicado en la

¹ Dentro del proceso de alhajamiento del templo granadino la Capilla de San Miguel fue la última en decorarse, entre los años 1804-1807 (Cruz, 2005, pp. 232-233) gracias al mecenazgo del arzobispo Moscoso Peralta.

parroquia de Santa María Magdalena. Esta pista también tenía como objetivo incidir en el manejo de materiales bibliográficos por parte del alumnado.

Figuras 4 y 5.

La profesora Miriam Tejero caracterizada de vendedora ambulante y el puesto de productos típicos americanos



A continuación, se dirigieron hasta la iglesia del convento del Corpus Chirsti —hoy Parroquia de la Magdalena— en búsqueda de la mencionada guadalupana. Aquí las propias monjas de la comunidad, que se prestaron a colaborar con esta actividad, explicaron desde la reja del coro bajo el papel que desempeñó la religiosa Antonia de la Madre de Dios en la génesis y dotación del convento, pues el florecimiento patrimonial de este enclave estuvo intrínsecamente ligado a las limosnas que llegaban desde América gracias a las conexiones familiares de la priora. Deben destacarse las donaciones de piezas de platería civil y religiosa, objetos de uso doméstico y elementos naturales como el chocolate, la vainilla o el achiote que llegaron por aquellos años desde América (Contreras, 2020, p. 785).

Junto a ello llegó el destacado lienzo de la Virgen de Guadalupe, que fue colocado en el presbiterio del templo formando pareja con otra pintura, una Sagrada Familia. Esta última ya se encontraba en ese espacio, lo que llevó a recortar el lienzo por la zona inferior para mantener la simetría con aquella. Muy probablemente en este fragmento de la pintura se localizaba la firma del artista, quien con bastante seguridad debió ser Juan Correa (Contreras, 2019a, p. 390).

Tras esta explicación de las monjas sobre la vinculación americana del convento, como colofón, ellas mismas entregaban la sexta pista a los participantes. Consistía una estampa devota con una imagen de un santo sin identificar, y, en el reverso, la siguiente inscripción: “¿Eres capaz de averiguar qué destacado santo granadino aparece en la estampa? ¡Dirígete hasta su templo para continuar con este recorrido! El dinero americano fue decisivo en su construcción”. Una vez estudiada su iconografía y analizado el texto, entendieron que se trataba de San Juan de Dios, cuyos restos mortales se encuentran en la basílica que lleva su nombre.

En la construcción de dicho templo jugó un papel decisivo la financiación americana. Y es que, fray Alonso de Jesús y Ortega —promotor de la construcción de la basílica— para levantar desde sus cimientos esta destacada obra barroca se sirvió de una inteligente estrategia de financiación, y uno de sus eslabones fue el dinero procedente de América gracias a la real cédula de Felipe V que lo autorizaba. Además, la contribución americana no solo fue monetaria, sino que también llegaron una serie de piezas entre las que destacan la urna de plata que contiene las reliquias de San Juan de Dios —posteriormente refundida—, un lienzo de la Virgen de Guadalupe del círculo de los Arellano, dos tibores chinos del antecamarín y los singulares Tiān lù y Bixié, dos idolillos procedentes de la mitología china (Contreras, 2019b, pp. 335-3569).

Justo en el altar abridero, presidido por el mencionado lienzo de la Virgen de Guadalupe, localizaron la séptima pista. Esta es una fotografía antigua donde se veía un solar de la calle Gran Vía aún sin edificar. En el reverso de la fotografía se podía leer: “Veo que has llegado muy lejos querido amigo. Solo te queda por reconocer esta fotografía, ¿recuerdas de qué lugar se trata? Este sitio

significa mucho para mí, aquí se llevó a cabo la materialización de mi fortuna americana en la ciudad de Granada, Fdo. Juan Jiménez Guerrero”.

En esta última pista se dio a conocer la identidad del protagonista, un indiano granadino llamado Juan Jiménez Guerrero. Este nació en 1860 y a finales de siglo, junto a su hermano Sebastián, marchó a “hacer las américas”. Posteriormente, tras su vuelta compró en 1910 el solar donde acabaría construyendo un emblemático edificio para viviendas en alquiler. Para su construcción adquirió las fincas número 57 a 62 por un precio de 120.000 pesetas y encargó su ejecución al arquitecto Francisco Prieto Moreno, quien diseñó un gran inmueble en un solar de forma triangular, con sus vértices achaflanados, en el que se insertan tres edificios independientes con una estética parecida al modernismo catalán (Martínez, 2022, pp. 294-297).

Figura 6.

Coronación del grupo ganador en la basílica de San Juan de Dios durante la clausura del congreso



Entonces, a partir de la información contenida en la fotografía de esta última pista, debieron llegar hasta el mencionado edificio, conocido popularmente en la ciudad como la “Casa del Americano”. Esto era relativamente fácil, ya que toda la información comentada estaba disponible en internet al poner el nombre del personaje. El primero de los grupos en encontrarlo, fue obsequiado con falsas monedas de oro de chocolate, detalle que se encuentra relacionado con el imaginario gastronómico del mundo americano, así como con su famoso oro. Y no solo esto, sino que durante la ceremonia de clausura del VI Simposio Internacional se ofreció un público reconocimiento a los miembros que integraron el grupo ganador, siendo coronados con coronas de laurel en el altar mayor de la basílica de San Juan de Dios (Figura 6).

5. Evaluación de la actividad

Los resultados cuantitativos documentan el éxito de la iniciativa. En el contexto del VI Simposio Internacional, los participantes consiguieron un 84% de acierto en las preguntas planteadas en *Formularios de Google* una vez finalizada la actividad. Este dato evidencia tanto la capacidad de retener la información como el grado de comprensión de los bienes patrimoniales que se visitaron.

Asimismo, un 90% de los participantes calificaron la yincana como una herramienta no solo funcional, sino también divertida, indicador fundamental que permitió evaluar la motivación.

En el contexto de la asignatura Historia del Arte Iberoamericano en la Edad Moderna, se incluyó una pregunta en el examen final solicitando a los alumnos reflexionar sobre la experiencia y enumerar y comentar brevemente las piezas incluidas en el recorrido. Las respuestas permitieron comprobar que el alumnado que participó no solo había aprendido información sobre las piezas de la yincana, sino que, por lo general, consiguió responder de forma más acertada a otras cuestiones del examen relacionadas con el tornaviaje, los indios y la circulación de objetos artísticos entre Andalucía y la América virreinal.

Un análisis comparativo entre los estudiantes que participaron en la yincana (n=58) y aquellos que no pudieron asistir por motivos justificados (n=12) reveló una diferencia significativa en el rendimiento académico en las preguntas relacionadas con el patrimonio americano en Granada. Los estudiantes participantes obtuvieron una puntuación media de 7.8/10 en estas preguntas, mientras que los no participantes obtuvieron 5.9/10, lo que sugiere un impacto positivo de la metodología en la adquisición y retención de conocimientos.

Asimismo, se incluyó una pregunta para que reflexionaran sobre la actividad, asunto que reveló varios aspectos de interés. Los participantes manifestaron un alto nivel de motivación, reflejando frases como “fue una actividad muy divertida” o “nunca pensé que a través de una yincana pudiera aprender tanto sobre la asignatura”. El trabajo en equipo fue valorado muy positivamente, destacándose comentarios como “aprendimos los unos de los otros” o “la colaboración fue fundamental para descifrar las pistas más difíciles”. Incluso algunos participantes trasladaron haber desarrollado una nueva apreciación por el patrimonio americano en Granada, manifestando comentarios como “no sabía que había tantas obras procedentes de América en Granada”.

6. Conclusiones

Esta experiencia educativa ha confirmado la eficacia de combinar gamificación con *learning by doing* en contextos universitarios, superando con estas metodologías docentes el ámbito del aula convencional. Los datos recopilados mediante cuestionarios e instrumentos de evaluación evidencian que la propuesta ha conseguido cumplir con el objetivo general y los objetivos específicos planteados al inicio de la investigación.

En relación con el objetivo general de implementar metodologías activas para facilitar el aprendizaje del patrimonio americano localizado en Granada, los datos demuestran que la propuesta ha facilitado el aprendizaje mediante un diseño pedagógico que fomenta la participación activa. La tasa de acierto del 84% en las evaluaciones confirma que los participantes adquirieron conocimientos sólidos sobre las obras artísticas contempladas, mientras que el 90% de satisfacción indica que la metodología resultó altamente motivadora.

Respecto al primer objetivo específico de diseñar una yincana urbana con estructura narrativa coherente, se ha logrado crear un itinerario que integra siete paradas relacionadas con el patrimonio americano en Granada, articuladas mediante una trama narrativa protagonizada por el indiano Juan Jiménez Guerrero. Esta estructura ha facilitado la consolidación de la memoria, tal y como sostiene la literatura sobre narrativa pedagógica (Marín, 2011).

En cuanto al segundo objetivo específico de fomentar autonomía, pensamiento crítico y habilidades de orientación espacial, los resultados muestran que los participantes valoraron la libertad para elegir sus propias rutas y estrategias de resolución. La necesidad de descifrar pistas, orientarse mediante un plano histórico y analizar heráldica contribuyó al desarrollo de habilidades cognitivas de cierta complejidad, más allá de la simple memorización de datos.

El tercer objetivo específico de promover el aprendizaje en colaboración se cumplió satisfactoriamente, como evidencian los comentarios de los participantes sobre la importancia del trabajo en equipo y el aprendizaje mutuo. Así, La organización en grupos facilitó la construcción colectiva del conocimiento, en línea con los postulados del constructivismo social de Vygotsky (1978).

Los objetivos cuarto y quinto se han cumplido mediante el uso de diversos instrumentos de evaluación. Los resultados cuantitativos (84% de acierto) y cualitativos (90% de satisfacción) confirman la efectividad de la metodología. Además, la diferencia significativa en rendimiento entre

participantes (7.8/10) y no participantes (5.9/10) sugiere un impacto directo de la metodología en la transferencia de aprendizajes.

No obstante, conviene señalar algunas cuestiones que podrían abordarse en futuras versiones de la actividad. Primero, debe mencionarse a la evaluación del aprendizaje, pues, aunque se complementó con cuestionarios y preguntas de examen, podría enriquecerse en mayor medida a través de otros instrumentos como rúbricas que valoren cada una de las competencias específicas. En segundo lugar, aunque la actividad ha demostrado ser útil en dos contextos diferentes —práctica de clase y congreso—, los participantes pertenecían a un mismo perfil en lo que se refiere a estudios de formación superior (Barcena-Troyos, 2022). Futuras investigaciones deberían explorar cómo adaptar este diseño a audiencias de distinto nivel educativo —por ejemplo, grupos de educación secundaria, visitantes sin formación especializada o personas de mayor edad (Ranilla, 2020)—, para así poder comprobar hasta qué punto la propuesta se puede aplicar en otros contextos.

En definitiva, al combinar la gamificación y el *learning by doing* se consigue una estrategia metodológica efectiva para enseñar el patrimonio cultural en la educación superior, capaz de aumentar tanto la retención de conocimientos como la motivación y satisfacción de los estudiantes. Los resultados obtenidos invitan a pensar que este tipo de metodologías deberían ser utilizadas de forma más habitual en los programas de formación universitaria en humanidades, pues ayudan a conseguir estudiantes más autónomos, críticos y comprometidos con su propio proceso de aprendizaje.

Referencias

- Barcena-Toyos, P. (2022). La gamificación como herramienta para dinamizar la evaluación continua en un máster universitario. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 15(30), 109-118. <https://doi.org/10.55777/rea.v17i34.5996>.
- Barea Azcón, P. (2007). Iconografía de la Virgen de Guadalupe de México en Granada. *Cuadernos de Arte de la Universidad de Granada*, 38, 317-332.
- Barrera, M. L. y Ramírez, R. (2022). Learning by doing. The realization of graphic projects through tacit knowledge. *Zincografía*, 6(12), 135-155. <https://doi.org/10.32870/zcr.v6i12.145>
- Cadenas Sánchez, C. y Collado Fernández, D. (2013). Algo más que una gymkhana. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 24, 91-95.
- Contreras Espinosa, R. F. y Eguía Gómez, J. L. (2016). *Gamificación en las aulas universitarias*. Universidad Autónoma de Barcelona, Institut de la Comunicació.
- Contreras-Guerrero, A. (2019a). Tras la huella indiana. Patrocinio novohispano en la provincia de Granada. En F. Quiles García, P. F. Amador Marrero y M. Fernández (Eds.), *Tornaviaje. Tránsito artístico entre los virreinos americanos y la metrópolis* (pp. 355-390). Andavira Editoria, Enredars. <https://rio.upo.es/entities/publication/b68537d9-dff6-4b6b-afd6-7f2fce6160dc>.
- Contreras-Guerrero, A. (2019b). Fray Alonso de Jesús y Ortega relaciones transatlánticas de mecenazgo, arte y poder en la Granada barroca. *Laboratorio de Arte: Revista del Departamento de Historia del Arte*, 31, 335-356. <https://doi.org/10.12795/LA.2019.i31.19>
- Contreras-Guerrero, A. (2020). El convento del Corpus Christi de Granada y su financiación americana (1655-1702). En D. Arciello, J. Paniagua Pérez y N. Salazar Simarro (Eds.), *Desde el clamoroso silencio: Estudios del monacato femenino en América, Portugal y España de los orígenes a la actualidad* (pp. 785-807). Peter Lang.
- Contreras-Guerrero, A. (2021). III. Las travesías del arte 1. Los equipajes indios 2. La plata de Indias: piedad y demostración social. En R. J. López-Guzmán Guzmán (Coord.), *Tornaviaje. Arte iberoamericano en España* (pp. 229-255). Museo Nacional del Prado.
- Crescini, V. (2011). ¿Es posible "aprender haciendo" en la escuela primaria? *Pedagogía Magna*, 11, 250-256.
- Cruz Cabrera, J. P. (2005). La catedral durante los siglos XVIII y XIX: Ornato, función y decoro. En L. Gila Medina (Coord.), *El libro de la catedral de Granada* (pp. 209-237). Cabildo Metropolitano de la Catedral de Granada.
- De la Fuente Amoribieta, A. (2018). Aprendizaje haciendo. *Publicaciones Didácticas - Revista profesional de investigación, docencia y recursos didácticos*, 95, 308-310.
- Dewey, J. (1938). *Experience and education*. Simon and Schuster.

- Dichev, C. y Dicheva, D. (2017). Gamifying Education: What is known, what is believed and what remains uncertain: a critical review. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 14(9), 1-36. <https://doi.org/10.1186/s41239-017-0042-5>
- Escarvajal, J. C. y Martín, F. (2019). Análisis bibliográfico de la gamificación en educación física. *Revista iberoamericana de ciencias de la actividad física y del deporte*, 8(1), 97-109. <https://doi.org/10.24310/riccafd.2019.v8i1.5770>
- Flores Aguilar, G. y Fernández-Río, J. (2021). Gamificación. En Á. Pérez-Pueyo, D. Hortigüela-Alcalá, J. Fernández-Río (Ed.), *Los modelos pedagógicos en educación física: qué, cómo, por qué y para qué* (pp. 382-399). Universidad de León. <https://hdl.handle.net/11441/128641>
- García García, A. (2024). Gamificación y Webquest para el reconocimiento de imagen en Historia del Arte. *epsir: European Public & Social Innovation Review*, 9, 1-15. <https://doi.org/10.31637/epsir-2024-347>
- García Mendoza, M. C. (2025). Learning by doing: implicaciones para la práctica educativa en Educación Superior. En J.M. Esteve Faubel y M. Urrea Solano (Eds.), *Humanidades y conocimiento como ejes del pensamiento crítico* (pp. 44-54). Octaedro. <https://hdl.handle.net/11441/175960>
- García Pérez, N. (2023). Presentación. En N. García Pérez, L. Martínez Cayado, A. Sempere Marín y A.C. García-Alcaraz (Coords.), *Historia del Arte e innovación educativa. Nuevas estrategias metodológicas y docentes* (pp. 7-8). Universidad de Murcia, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Murcia. <https://doi.org/10.6018/editum.3004>
- Gilabert González, L. M. (2024). El valor de la formación en el alumnado de Historia del Arte: gamificación, aprendizaje servicio y educación inclusiva. *Imafronte: revista de historia del arte*, 31, 124-142.
- Informe Horizon. Higher Education Edition (2014). The New Media Consortium.
- Marín Gallego, J. D. (2011). La función de la narrativa en la ciencia y en la investigación pedagógica. *Hallazgos*, 17, 143-158. <https://doi.org/10.15332/s1794-3841.2012.0017.05>
- Martínez Ramos e Iruela, R. (2021). *La Gran Vía de Colón de Granada: reconstrucción del proyecto y obra de una cala urbana: 1891-1931*. Universidad de Granada.
- Morales Buenos, P. y Landa Fitzgerald, V. (2004). Aprendizaje basado en problemas. *Theoría* 13(1), 145-157.
- Piaget, J. (1981). La teoría de Piaget. *Journal for the Study of Education and Development, Infancia y Aprendizaje*, 4(2), 13-54.
- Ranilla Rodríguez, M. (2020). Gamificación de la alfabetización digital en mayores según los estilos de aprendizaje y actividades polifásicas. *Revista De Estilos De Aprendizaje*, 11(22). <https://doi.org/10.55777/rea.v11i22.1085>
- Romero Sánchez, G. (2019). La Granada de las Indias. Análisis de las donaciones de ultramar a través de algunos de sus protagonistas. En G. Romero Sánchez (Ed.), *Construyendo patrimonio. Mecenazgo y promoción artística entre América y Andalucía* (pp. 81-102). Universitat Jaume I, Servei de Comunicació i Publicacions.
- Sánchez Rivera J. A. y Fernández Álvarez, U. (2022). Una experiencia de gamificación para estudiar Historia del Arte en Bachillerato “Party & Co. de las Primeras Vanguardias”. *Clio: History and History Teaching*, 48, 251-276. https://doi.org/10.26754/ojs_clio/clio.2022487337
- Sempere Marín, A. (2022). Gamification strategies for the enhancement of didactic processes in university teaching of History of Art. En *Conference Proceedings CIVAE 2022* (pp. 19-23). MusicoGuia.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Zaparaín Yáñez, M. J. (2021). Diseño de recursos de gamificación para el aprendizaje de la Historia del Arte en espacios virtuales. En M. C. Pérez Fuentes (Coord.). *Actas del III Congreso Internacional de Innovación Docente e Investigación en Educación Superior* (p. 57). Asociación Universitaria de Educación y Psicología.

Financiación

El presente artículo no cuenta con financiación específica para su desarrollo y/o publicación.

Agradecimientos

Agradecemos a los profesores Blanca García, Edgar Mejía, Iván Panduro, Marcia Valéria, Miriam Tejero y Nadia Medrano su colaboración en el desarrollo de esta actividad. Asimismo, extendemos este agradecimiento a la Hermandad de la Virgen de las Angustias de Granada y a las agustinas recoletas del Corpus Christi por las facilidades mostradas y su disposición.

Conflicto de intereses

Los autores declaran no tener ningún conflicto de interés.

Contribución de autores

Los dos autores han trabajado de manera conjunta y equitativa en la elaboración del artículo.



© 2026 by the authors. Submitted for open access publication under the terms and conditions of the Creative Commons