

“VALIENTES”: UN JUEGO PARA LA EXPLORACIÓN DE PROBLEMÁTICAS COMUNITARIAS Y EL APRENDIZAJE EXPERIENCIAL DE LA ARTICULACIÓN SOCIAL A TRAVÉS DE LA FORMACIÓN DE ESTRATEGIAS COLABORATIVAS.

230

Mtro. Alfonso Atala Layún y Lic. Manuel Gancedo Hernández. *Dinamita Engagement Models and Gamification. México.*

Resumen

El presente artículo expone las experiencias de intervención social con el uso del juego colaborativo “Valientes”. Un grupo de niños y un grupo de jóvenes de Zacatlán, México; exploraron las problemáticas de su comunidad y experimentaron su capacidad de organización y acción para solucionarlas a través del juego. Se describe el método del juego como instrumento de aprendizaje experiencial e investigación. Se explica el sistema de evaluación del juego y en relación a su pertinencia diagnóstica y el grado de significación del aprendizaje para los participantes. El tiempo de juego arrojó datos cualitativos y cuantitativos suficientes para los dos grupos, lo que nos permite considerar su grado de validez para realizar exploraciones diagnósticas. La profundidad del aprendizaje estuvo en relación directa con el número de sesiones. Aun si la edad entre ambos grupos era la diferencia inicial más notable, hay evidencia sobre la incidencia de la experiencia del juego Valientes en el grado de articulación social de los participantes.

Palabras clave: juego, colaborativo, estratégico, intervención, diagnóstico, comunitario.

Fecha de recepción: 15/11/2017

Fecha de aceptación: 02/02/2018



Objetivo

Inscribir en niños y jóvenes la experiencia de la articulación social mediante una práctica lúdica basada en la obtención de información diagnóstica sobre las problemáticas, la simulación de la colaboración estratégica y la discusión sobre la intervención comunitaria.

Introducción

La definición de la investigación social no es un tema cerrado. El objeto social es por sí mismo distinto al objeto “natural” y su acceso implica un abanico de opciones distintas al método científico positivista (Beltrán, 1985). La investigación social se plantea adicionalmente objetivos de intervención, pues la responsividad del grupo investigado conlleva la responsabilidad del investigador hacia una ética de trabajo social. Esta ética dirige su atención hacia la transformación social, mas puede estar posicionada de forma diferente. Mientras la Federación Internacional de Trabajo Social (2014), delimita al trabajo social como promotor del cambio social para un mejor desarrollo a través de fomentar la integración de las personas y las estructuras. Hay también posiciones de horizonte más crítico como Hugo Zemelman (2000) que no duda en articular el trabajo y al investigador social como agentes al interior de un proyecto de acción política.

El trabajo social siempre considera que sus intervenciones requieren del conocimiento profundo de la realidad en la que se actuará. Un conocimiento que de antemano supone que la misma realidad social se caracteriza por su constante cambio (Tello 2011; Zemelman 2000; Beltrán, 1985). Esto plantea la importancia de conocer las experiencias de cambio del grupo, comunidad o sociedad antes de intervenir. De esta forma se incrementan las opciones de incidencia sobre la calidad de vida de las personas. Este argumento tampoco nulifica los límites de una intervención, que admitimos puede solo modificar en distintos grados el ritmo o curso de los cambios.

El trabajo social se estructura al eje de la educación bajo la óptica del desarrollo de las habilidades de los sujeto para mejorar su circulación social, ampliar perspectivas educativas, laborales, de ocio y mejorar la participación social y cultural (EDUSO, 2017). El eje educativo es muy útil para la realización de una intervención social pues otorga las herramientas para la integración de los sujetos sociales dentro de una realidad con posibilidades de ser apropiada y transformada (Zemelman 2000). Una postura pedagógica



para abordar y despertar el tema del actor social es el aprendizaje experiencial. Lewis y Williams (1994) explican que esta vía postula que los sujetos adquieren el conocimiento mientras lo construyen, desarrollando así sus habilidades y una nueva forma de pensar. En este mismo camino hay una amplia variedad de fuentes que apuntan a que los juegos son una forma altamente eficiente para generar aprendizaje (Piaget, 1952, Bandura, 1977, Charlesworth & Claire, 1987, Gentry, 1990).

Bartolomé (2013) explica una manera de aproximarnos al fenómeno de la articulación social. Bajo su perspectiva los procesos de la vida social hacen que el sistema social sea distinto a la sumatoria de sus partes, todos los elementos se encuentran interconectados, y es fundamental comprender que esta misma conectividad construye y mantiene al sistema. Este supuesto encuentra tensiones cuando deseamos utilizarlo intencionalmente para generar un énfasis de esta experiencia en un grupo dado. Es decir, cómo enseñar a un grupo a articularse cuando es una condición inherente a los sistemas humanos. De ahí que retomar al lenguaje como fundamento de la articulación sea obligado.

El lenguaje es un elemento fundamental para la articulación social del ser humano (Saussure, 1945) pues es el canal de mediación entre las personas y su realidad. A su vez, el lenguaje formaliza roles en los que los sujetos se encuentran inmersos (Muñoz, 2012). El lenguaje ofrece a los miembros de un grupo, un sistema con el cual pueden establecer distinciones, clasificaciones, antinomias, jerarquías y secuencias (Fernández, 2005). En otras palabras, el lenguaje nos ofrece un acceso a la realidad (Beltrán, 1985) que parte desde lo individual pero lo articula en lo social.

Los juegos también han sido estudiados como elementos generadores de un lenguaje común para un grupo o sociedad (Yasutoshi, 2002; Duke 1974). El juego se convierte en una forma de involucramiento colectivo en torno a un sistema de símbolos compartidos y coherentes bajo los cuales se organiza el pensamiento y la acción.

Zacatlán puede ser definida como una ciudad con menos de 80 mil habitantes ubicado en la Sierra Norte del Estado de Puebla. Por tradición orientada principalmente a la producción agrícola, la liberalización de la economía en los 90s trajo consigo una ruptura con su ritmo tradicional. Pasa a convertirse en una comunidad con una amplia variedad de elementos y roles que construyen su realidad económica, política y social. Su enfoque comunitario entra en las contradicciones del SXXI y su población juvenil se fragmenta desde diferentes



perspectivas individuales. Esto ha acarreado disonancias en varios niveles que dificultan la reconfiguración hacia una realidad armónica.

Estructurar un lenguaje común facilita los procesos de interacción entre los sujetos, logrando un mejor análisis al momento de solucionar problemáticas actuales. Duke (1974) menciona que buena parte de los errores que comete la sociedad al momento de solucionar sus necesidades se da por problemas de comunicación. Propone que es necesario encontrar una herramienta que nos permita comprender mejor el futuro y a la vez, entablar diálogos más inteligentes. El instrumento que elegimos para enseñar a los participantes a explorar múltiples situaciones y soluciones es el juego de Valientes (2017). Este juego ofrece escenarios prácticos para desarrollar perspectivas múltiples ante circunstancias complejas, que requieren del pensamiento estratégico tanto como la colaboración.

En resumen el uso de juegos y simuladores ofrece la oportunidad de explorar constantemente experiencias útiles para los procesos de aprendizaje. Partimos del supuesto de que una intervención social en la que se busca un desarrollo común, el uso de juegos que fomenten la colaboración estratégica generará un lenguaje común de contribución y un pensamiento crítico para solucionar retos futuros.

Instrumento

Se empleó el simulador “Valientes” (2017) en su versión *Set en blanco*. Este simulador le ofrece a los jugadores una representación de cómo las problemáticas no resueltas se acumulan y desencadenan conflictos nuevos, que aumentan exponencialmente el malestar emocional y las limitaciones para su solución. Tiene una estructura colaborativa que obliga al diálogo entre los participantes. Esto permite observar la capacidad individual y grupal para entablar una comunicación efectiva y buscar soluciones consensuadas para las para problemáticas.

La actividad comienza formando equipos de cuatro a seis personas, y solicitándoles redactar en tarjetas las problemáticas propias o de la comunidad. Posteriormente cada persona otorga una calificación a cada problema escrito en la tarjeta. Dichas calificaciones representan la intensidad o el grado de dificultad percibido para resolver el problema, donde el número 1 es el más sencillo y 4 el más complejo. Entre más alto sea el nivel de intensidad, cuando comience la siguiente etapa del juego, mayor será la dificultad estratégica para resolverlo.



Una vez hecho esto, se reúnen todas las tarjetas escritas, se revuelven y se reparten de nuevo de manera aleatoria. Así los participantes leen y exploran las situaciones consideradas por otros participantes. Para dar inicio formal a la actividad, se articulan las tarjetas formando un tablero por equipo. En éste se colocan las fichas que representan los recursos humanos, que serán movilizados estratégicamente para solucionar los dilemas expuestos. La dinámica finaliza exitosamente cuando se llega a la resolución total del tablero. En caso de no contar con los recursos necesarios para solucionar los problemas se pierde el juego.

Metodología

Se formaron dos grupos, uno de niños y otro de jóvenes de ambos sexos. Se convocaron ambos grupos bajo el objetivo de fomentar espacios de recuperación social, el abordaje de diferentes problemáticas de la comunidad, el desarrollo de herramientas de diagnóstico y la reflexión crítica sobre su abordaje. Se eligió el juego “Valientes” (2017) durante las sesiones por su carácter descriptivo y naturaleza colaborativa.

Para la realización de la actividad, los participantes expresaron las problemáticas presentes en sus contextos acorde a la intensidad de la situación en las tarjetas de “Valientes” (2017). Posteriormente las tarjetas se recolectaron y repartieron aleatoriamente por equipos. Las situaciones se articularon para formar escenarios complejos a modo de tablero. Los participantes describieron la relación entre las tarjetas de manera crítica sobre el contexto en el que se encuentran inmersos. Finalmente se llevan a la práctica estrategias colaborativas para movilizar las fichas y solucionar los problemas planteados. La movilización de recursos, la toma de decisiones colaborativas y el acompañamiento de un monitor permitió profundizar en los procesos de aprendizaje. De esta manera se realiza una exploración de las problemáticas y a su vez se interviene dentro del simulador para buscar soluciones bajo una óptica de educación social.

Una vez finalizadas las intervenciones con los grupos, se organizó la información de las tarjetas. Se formaron categorías de las tarjetas empleadas basadas en las personas involucradas, el lugar donde se realiza y las acciones realizadas para el análisis. Se realizó un mapeo sobre las problemáticas actuales y la dificultad que perciben los y las participantes para afrontarlas.



Población

Se realizó la aplicación con dos grupos en el municipio de Zacatlán de las Manzanitas, Puebla. El primer grupo contó con una intervención de una sesión de 50 minutos con 21 alumnos de quinto grado de primaria (entre 10 y 11 años). De estos 9 son varones y 12 son mujeres. El segundo grupo fue conformado por 10 estudiantes de bachillerato entre 17 y 18 años de edad, que trabajaron durante 5 sesiones. De este grupo, 4 son varones y 6 son mujeres.

Resultados

Se realizó una categorización de las problemáticas planteadas por los participantes. Al ser grupos distintos cada uno cuenta con variaciones en sus categorías. Dentro de las mismas se diferencian las problemáticas y también la dificultad con que calificaron los participantes. Para complementar los resultados se realizó adicionalmente un análisis observacional de los sujetos durante la ejecución de las partidas.

Grupo 1

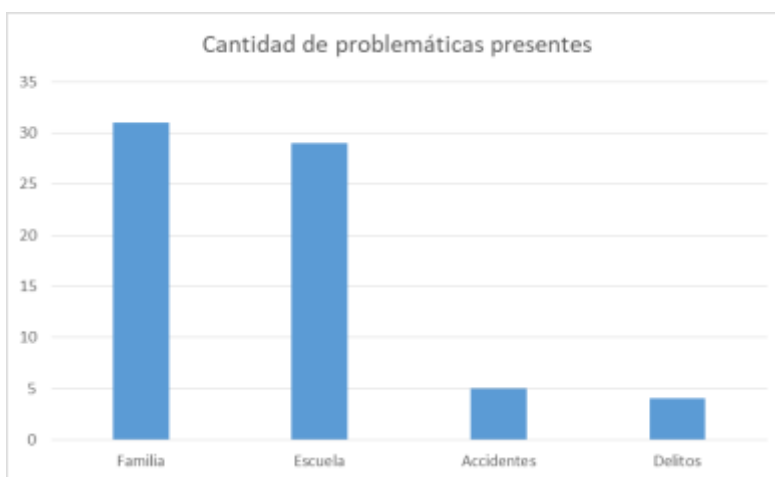
Este grupo fue conformado por estudiantes de primaria. Considerando la edad y las oportunidades socio-educativas de los integrantes, se utilizaron 3 niveles para calificar la intensidad de las problemáticas (al utilizar las tarjetas para formar el tablero, emplear el cuarto nivel implica un grado de complejidad inadecuado para este grupo). Durante la intervención, los participantes mostraron una buena capacidad de diálogo, propusieron soluciones efectivas y alternativas válidas a los dilemas que plantea la actividad. Mostraron una adecuada capacidad para solucionar los retos impuestos permitiendo que la mayoría pudiera repetir la actividad más de una vez dentro del tiempo de la sesión. Se presentó una buena interpretación de las instrucciones en la mayoría de los integrantes. A pesar de lo ya mencionado los sujetos afirmaron que la mecánica les resultó complicada, confirmando que el nivel de dificultad elegido fue el correcto.

Las clasificaciones se dividieron en problemas familiares (discusiones con los padres o hermanos), problemas en la escuela (discusiones entre compañeros), accidentes o lesiones y delitos o robos. Las gráficas que se muestra a continuación reflejan la cantidad de veces que el grupo expresó problemáticas relacionadas con las clasificaciones mencionadas anteriormente.



GRÁFICAS 1. Problemáticas grupo 1 (*elaboración propia*)

	Cantidad de problemáticas presentes
Familia	31
Escuela	29
Accidentes	5
Delitos	4

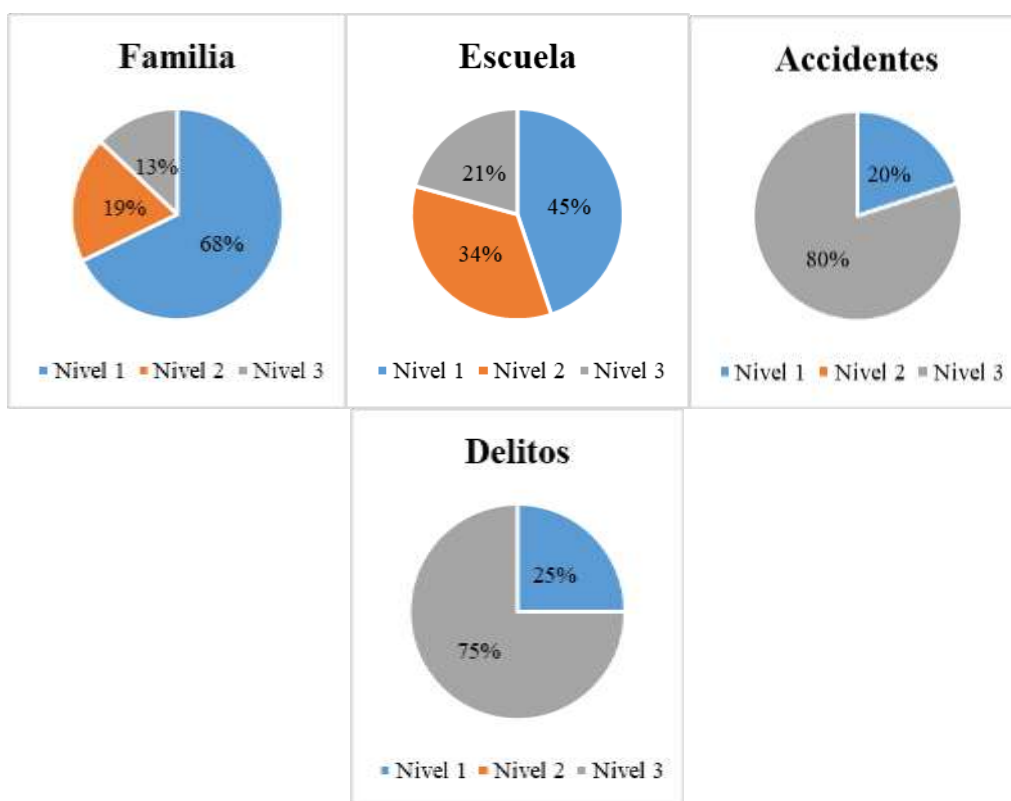


Las problemáticas familiares y escolares son las más presentes en los participantes. A pesar de que las categorías de accidentes y delitos se encuentren muy por debajo de las categorías de Familia y Escuela, son indicadores al estar inscritos dentro de la cotidianidad de los sujetos.

A continuación se muestran las gráficas de cada categoría donde se representa el grado de intensidad de las problemáticas planteadas.

GRÁFICAS 2. Intensidad grupo 1 (*elaboración propia*)

	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3
Familia	21	6	4
Escuela	13	10	6
Accidentes	1	0	4
Delitos	1	0	3



A pesar de que las categorías de accidentes y delitos fueron las que contaron con menor presencia, la mayoría de estos cuentan con una alta intensidad. A la vez, la mayoría de las situaciones planteadas en las categorías de familia y escuela cuentan principalmente con una baja intensidad. Por lo que tiene mayor facilidad para resolver discusiones con familiares y compañeros de clase que afrontar una lesión o un robo.

Grupo 2

Este grupo fue conformado por estudiantes de bachillerato. Sus tarjetas cuentan con los 4 niveles de intensidad debido a las características de la población y la duración de la intervención. En un inicio, el grupo se mostró poco participativo y ausentes de diálogo y presentaron conductas individualistas dificultado el proceso de colaboración. A la par presentaron dificultades para solucionar efectivamente los retos de la actividad como consecuencia de la falta de comunicación y planeación a futuro. Esto se observó por la falta de resoluciones efectivas durante las rondas de cada partida.

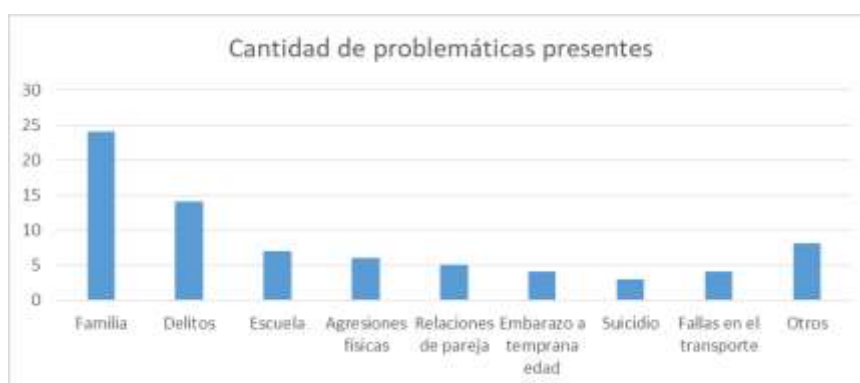
El grupo buscó soluciones en el corto plazo ignorando las posibles consecuencias en el mediano y largo plazo. Progresivamente, los participantes mostraron una mejor capacidad para solucionar los problemas, entablaron una mayor cantidad de diálogos y propusieron

alternativas para la resolución efectiva ante los retos impuestos. Complementario a esto los sujetos expresaron que la capacidad que más desarrollaron fue la de comunicarse apropiadamente, seguida de la escucha hacia sus compañeros. También reconocieron la importancia que tiene el analizar el contexto antes de tomar decisión, permitiéndoles formular planes de acción a futuro dentro del simulador.

Las clasificaciones obtenidas fueron problemas familiares como discusiones con los padres, delitos como los asaltos, problemas escolares como problemas entre compañeros de clase, agresiones físicas como peleas con golpes, problemas de pareja donde los celos estaban presentes, embarazos a temprana edad, ideaciones suicidas, problemas con el transporte como fallas mecánicas entre otros.

GRÁFICAS 3. Problemáticas grupo 2 (elaboración propia)

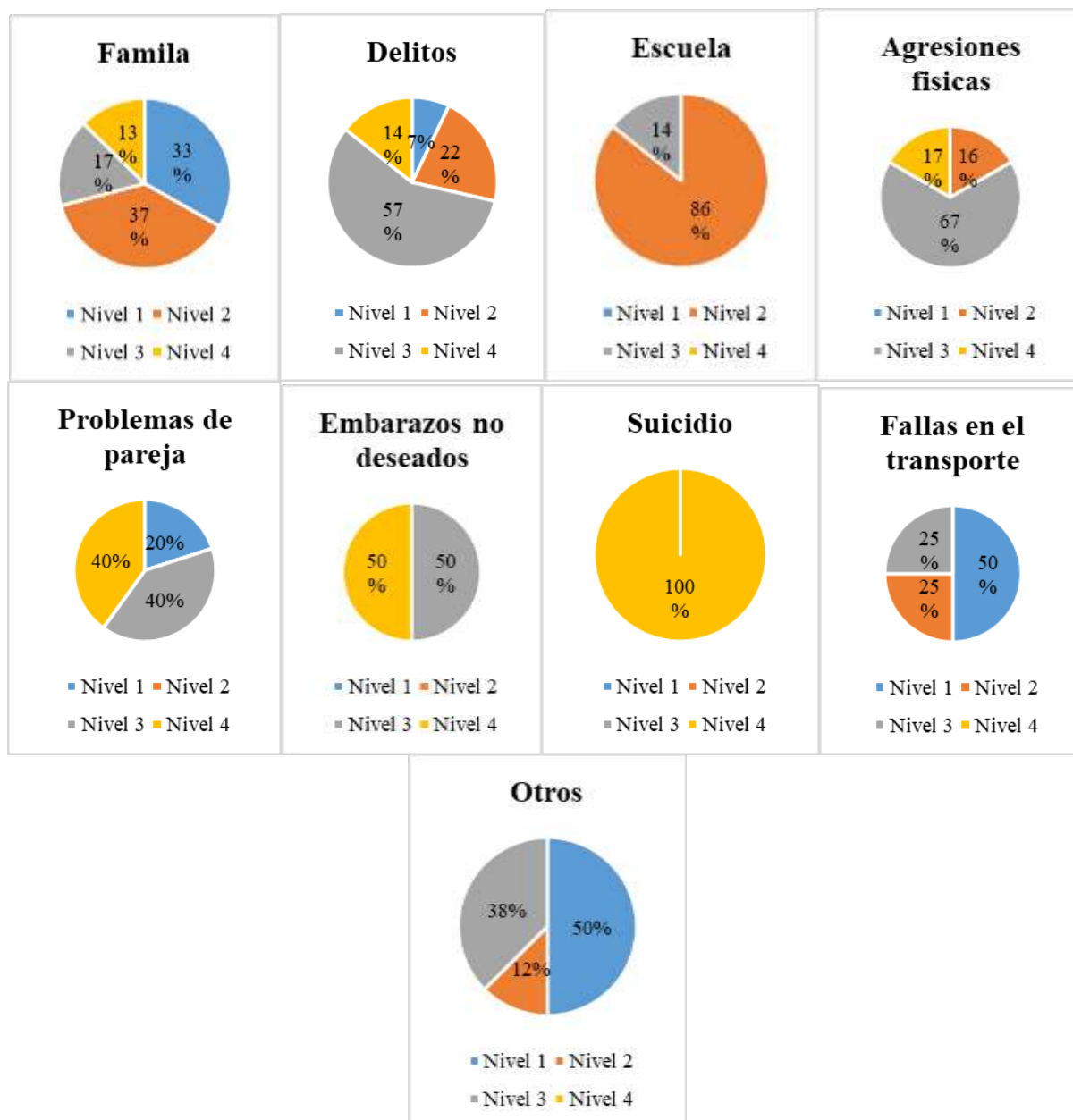
	Cantidad de problemáticas presentes
Familia	24
Delitos	14
Escuela	7
Agresiones físicas	6
Relaciones de pareja	5
Embarazo a temprana edad	4
Suicidio	3
Fallas en el transporte	4
Otros	8



Las problemáticas más presentes para los participantes fueron aquellas que giran en torno a la familia, seguido de las conductas delictivas. Cabe destacar que la presencia del resto de las clasificaciones, a pesar de encontrarse en menor cantidad a comparación de las previamente mencionadas, se encuentran inmersas en el contexto de los participantes. A continuación se muestran las gráficas de cada categoría representando su respectivo grado de intensidad.

GRÁFICAS 4. Intensidad grupo 2 (elaboración propia)

	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3	Nivel 4
Familia	8	9	4	3
Delitos	1	3	8	2
Escuela	0	6	1	0
Agresiones físicas	0	1	4	1
Problemas de pareja	1	0	2	2
Embarazos no deseados	0	0	2	2
Suicidio	0	0	0	3
Fallas en el transporte	2	1	1	0
Otros	4	1	3	0



A pesar de que la categoría de Familia contó con una mayor cantidad de situaciones, su nivel de intensidad fue principalmente baja. El embarazo no deseado y suicidio que cuentan con menor presencia dentro del contexto reflejan una muy alta intensidad a comparación del resto de las agrupaciones, seguidos de agresiones físicas y delitos que cuentan principalmente con una alta intensidad. Considerando la presencia e intensidad de las problemáticas demuestran un entorno que compromete la integridad física y emocional.

Discusión Final

La actividad “Valientes” (2017) describió de manera explícita las problemáticas de la comunidad. Además fue posible observar las capacidades de los sujetos para organizarse y resolver los problemas que presenta el juego. A la vez ofreció un espacio donde los participantes se sensibilizan al encadenamiento de problemas sociales, donde un problema de baja intensidad no resuelto, genera uno de mayor impacto en el futuro.

A pesar de que ambos grupos presentaron diferencias en algunas problemáticas planteadas y en el desarrollo de la actividad, existen relaciones que ofrecen un panorama amplio sobre el contexto de su comunidad, como por ejemplo:

1. El grupo 1 mostró una mayor capacidad para colaborar y buscar soluciones colectivas a comparación del segundo. Por lo que la capacidad para colaborar es una práctica que tiende al rezago. Esto genera una apatía social que conlleva a la falta de herramientas para desarrollar del bienestar común.
2. Las categorizaciones muestran cómo las problemáticas se mantienen presentes y equivalentes en frecuencia. Además se presentan nuevas situaciones con un mayor grado de intensidad. Pareciera que las situaciones se mantienen y a medida en que los sujetos crecen, llegan a acumular más problemas de los que llegan a solucionar.
3. El juego tiene suficiente profundidad estratégica para poder ser utilizado en varias sesiones y ampliar el grado de dificultad y asociación.
4. En un inicio el grupo 2 presentó dificultades para la resolución de los retos planteados. También manifestó mejoras progresivas en la coordinación, toma de decisiones colectivas y en el análisis de escenarios.



5. Los sujetos lograron consolidar eficazmente la experiencia del juego, teniendo así una visión crítica de su entorno. Esto conlleva una mejora al momento de entender y explicar su entorno.
6. El intercambio de información permitió que los participantes adquirieran un mayor grado de conciencia sobre los problemas actuales.
7. La comunidad requiere de un mayor énfasis en relación a la solución de problemáticas relacionadas a los accidentes, suicidio, embarazos no deseados para futuras intervenciones. Ya que estos son los más difíciles de resolver para la totalidad de los sujetos.

Considerando los puntos anteriores, el juego “Valientes” es una herramienta útil que permite la elaboración de mapeos sobre la condición de la comunidad. Fomenta una ética de colaboración y trabajo social de manera rápida y eficiente.

Bibliografía

- Asociación de Asistentes Sociales del Uruguay [En línea] <<http://www.adasu.org/prod/1/487/Definicion.Global.del.Trabajo.Social..pdf>>. [10 de noviembre de 2017]
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. New Jersey: Prentice Hall.
- Bartolomé, L. J. (2013). “Sobre articulación social nuevamente”. En *La Rivada*, núm. 1, vol. 1, págs. 1-12. Argentina: Universidad Nacional de Misiones.
- Beltrán, M. (1985). “Cinco vías de acceso a la realidad social”. En *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, núm 29 págs 7-41. España.
- Charlesworth, W.; Claire D. (1987). “Gendercomparisons of preschoolers, behavior and resourceutilization in group problemsolving”. En *Child Development*, núm 58, págs 191-200
- Duke, R. D. (1974). *Gaming: The Future'sLanguage*. New York: John Wiley&Sons.
- EDUSO [En línea]. <<http://www.eduso.net/red/definicion.htm>>. [9 de noviembre de 2017].
- Fernández Christlieb, P. (2005). “Los dos lenguajes de las dos psicologías de lo social”. En *Ahenea Digital. Revista de Pensamiento e Investigación Social*, núm. 8, págs. 1-9. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Gentry, J. (1990). *Guide to Business Gaming and ExperientialLearning*. USA : ABSEL.



- Lewis, L. H., & Williams, C. J. (1994). "Experientiallearning: Past and present". En *New directions for adult and continuing education*, núm. 62, págs. 5-16. San Francisco: Jossey-Bass.
- Muñoz Suancha, L. C. (2012). "Lenguaje e imaginarios sociales". En *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, núm. 19, págs. 23-38. Colombia.
- Saussure, F. (1945). *Curso de Lingüística General*. Buenos Aires: Editorial Losada.
- Tello, C. (2011). "El objeto de estudio en ciencias sociales: entre la pregunta y la hipótesis". En *Cinta moebio*, núm 42, págs 225-242. Argentina: Universidad Nacional de San Martín.
- Piaget, J. (1952). *The origins of intelligence in children*. New York: International Universities Press.
- Valientes: Instrucciones de Juego. [En línea] <<http://dinamita.cc/servicios.php#biblioteca>> [9 de Septiembre 2017].
- Yasutoshi, Y. (2002). *Go as Communication*. Estados Unidos: Slate and Shell.
- Zemelman, H. (2000) *Conocimiento y sujetos sociales: contribución al estudio del presente*. México: Colegio de México.

Datos de contacto:

Alfonso Atala Layún: contacto@dinamita.cc

Manuel Gancedo Hernández: manuel.gancedoh@gmail.com

