XV Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2023.

La aplicación de técnicas lúdicas en la práctica de la enseñanza de la sociología. El juego de rol como mecánica pedagógica potenciadora en el proceso de aprendizaje.

Natalia Gitelman – FSCS – UBA; Lic. Laura Pinnola – FSCS – UBA.

Cita:

Natalia Gitelman – FSCS – UBA; Lic. Laura Pinnola – FSCS – UBA (2023). *La aplicación de técnicas lúdicas en la práctica de la enseñanza de la sociología. El juego de rol como mecánica pedagógica potenciadora en el proceso de aprendizaje. XV Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: https://www.aacademica.org/000-025/40



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto*. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: https://www.aacademica.org*.

XV Jornadas de la Carrera de Sociología

Ponencia 264 :

La aplicación de **técnicas lúdicas** en la práctica de la enseñanza de la sociología.

El **juego de rol** como mecánica pedagógica potenciadora en el proceso de aprendizaje**.**

Eje 1. Mesa 5

Lic Natalia Gitelman - Lic Laura Pinnola

nataliag@datosclaros.com

laupinnola@gmail.com

Buenos Aires

Septiembre 2023

1. Introducción:

En el marco de la materia del Profesorado de Sociología de Prácticas de la enseñanza[1], se propuso como parte de la cursada la realización de prácticas docentes en donde se aplicaran diferentes técnicas, métodos y dispositivos de enseñanza que colaboraran con el despliegue en las clases como parte del diseño curricular.

En nuestro caso desarrollamos dichas prácticas en la formación de Enfermería del CUVL[2] , en una materia introductoria a las ciencias psicosociales dirigida a estudiantes que están en comienzo de su formación para ser Licenciadas/os en enfermería.

Como parte de la propuesta de la cátedra de Prácticas de la enseñanza, debíamos incluir técnicas lúdicas en el diseño de una de las clases a impartir. Esto era para nosotras una forma novedosa de implementar la transmisión pedagógica de saberes, ya que ninguna de las dos, habíamos tenido oportunidad de vivir como estudiantes este tipo de dinámicas durante nuestra formación.

El desafío era importante, en las observaciones iniciales nos encontrábamos frente a un grupo que se mostraba muy callado, con muy poca participación en clases y con baja asistencia. Hasta el momento de nuestras clases - prácticas, el docente a cargo empleaba un dispositivo expositivo, con un intercambio muy escaso entre las y los estudiantes.

Nuestra tarea fue diseñar e impartir un proyecto de enseñanza de una unidad didáctica de 5 clases, donde una de ellas debía incluir técnicas lúdicas.

Según el diseño curricular del docente a cargo, las cinco clases abordaban el texto casi completo de Internados de Ervin Goffman[3], un material algo lejano a la práctica actual de las tareas de enfermería.

Decidimos abordar ese texto con la idea de profundizar, por medio de la propuesta metodológica de Goffman, trabajando sobre el rol de las/os enfermeras/os en su relación (interacción) con las/los pacientes internados en una institución hospitalaria.
De esta forma planteamos como eje didáctico lo siguiente:

---

1 Facultad de Ciencias Sociales - UBA - Cátedra Pipkin
2 Licenciatura en enfermería Centro Universitario Vicente López.
3 Erving Goffman (1970) Internados: Ensayo sobre situación social de los enfermos mentales. Amorrortu Editores

¿La práctica de la enfermería potencia o debilita la identidad de los pacientes en las instituciones hospitalarias?

Este eje nos orientó en cada una de las clases para plantear un diseño curricular que habilitara la participación y reflexión de las/os estudiantes. Traíamos a la clase, elementos novedosos de acercar los textos, de abordar sus lecturas, comprensiones y además planteábamos en cada clase desafíos didácticos que lograran cumplir nuestros objetivos de enseñanza al tiempo de poner en movimiento una clase que parecía poco participativa.

El desafío se iba retroalimentando clase a clase, de a poco se iban logrando que diferentes voces tomaran un espacio. Desde algunos ejercicios vivenciales (como la evocación de situaciones vividas por ellas/os en el sistema de salud), se fue abriendo el paso a establecer reglas de confianza y participación hacia la materia.

En la 4 clase, teníamos que trabajar con técnicas lúdicas, era la oportunidad de pasar de instancias más reflexivas a incorporar el cuerpo, la voz y los elementos del lugar, sobre los interrogantes que se abrían en relación a la práctica de la/os enfermera/os como potenciadores o no de la identidad de las/os pacientes.

Tomando como base el texto de Guralnik[4], se decidió introducir en la dinámica de la clase una actividad lúdica, en este caso una técnica de simulación de una situación conflictiva.

Este recurso nos permitiría *"que las/os alumnas/os desarrollen roles como sujetos protagónicos recreando situaciones semejantes de la realidad. De modo que ante una situación de conflicto deban tomar decisiones para cumplir con los objetivos del juego"*[5]

[4] Guralnik, Moszkowicz Rubel y otro (2014): Juegos para enseñar ciencias sociales en la escuela. Ediciones Novedades Educativas. Colección Biblioteca didáctica.

[5] Guralnik, Moszkowicz Rubel y otro (2014): Juegos para enseñar ciencias sociales en la escuela. Ediciones Novedades Educativas. Colección Biblioteca didáctica. Pag 10.

El tema de la clase ahondaba sobre la reflexión que tienen los múltiples roles posibles que se dan en la profesión de la enfermería y la mirada que se tiene sobre las posiciones profesionales en los ámbitos de salud.

Los objetivos de la clase que nos planteamos fueron:

- Vivenciar, mediante juegos de rol, diferentes posturas sobre la enfermería en el sistema de salud.
- Identificar dentro del rol de la enfermería las características propias de la enfermería comunitaria.
- Comparar las características y alcances del rol del/la enfermero/a desde la mirada tradicional (sujeta estrictamente al criterio médico) con la mirada de la enfermería comunitaria (donde se contemplan otros aspectos y necesidades del paciente)
- Reconocer las diferencias entre la enfermería tradicional y comunitaria en lo que hace a la interacción paciente - enfermero/a

Los contenidos propuesta para esta clase se plantearon como:

Conceptuales:

- Pensar en la perspectiva multidimensional de la salud
- La práctica de la enfermería como una práctica social, comunitaria, basada en derechos y situada vs enfermería tradicional.
- Herramientas para generar interacciones que potencien la identidad de los pacientes por medio de una práctica reflexiva de su hacer en diferentes contextos y sobre todo en instituciones de salud.

Procedimentales:

- Elaborar argumentaciones sobre la práctica de la enfermería como una práctica social, comunitaria y situada.

Actitudinales:

- Valorar una mayor amplitud respecto de las diferentes posturas, miradas y opiniones que pueden desplegarse ante un mismo acontecimiento según el contexto y la subjetividad de cada uno.

- Sensibilizarse sobre el rol comunitario que tienen como profesionales futuras/os del sistema de salud en Argentina.
- Incorporar voces silenciadas en la clase, para poder tener una posición respecto de los desafíos que tendrán como futuros profesionales en su práctica.

2. Desarrollo de la propuesta metodológica y la dinámica de la clase.

Teníamos en claro que antes de ingresar a una propuesta lúdica, debíamos plantear los ejes sobre los que luego íbamos a "jugar". En un primer momento de la clase desarrollamos de forma dialogada una exposición sobre los múltiples roles que se dan en la profesión de la enfermería.
En todo momento retornamos a la pregunta problema inicial que atravesó toda la unidad didáctica.
Nos apoyamos en la proyección de fragmentos de un capítulo de la Serie "*Enfermería*" producida por la UNLa para Canal Encuentro. En estas visualizaciones se presentaban en primera persona testimonios directos de profesionales de enfermería centrados en aspectos que tienen que ver con el enfoque comunitario dentro de la profesión[6].

Junto a esta visualización se incentivó a la participación de las/os estudiantes para que fuesen anotando las palabras y frases en relación a.

- ¿Qué tipos de roles observaron de los enfermeros en esos espacios?
- ¿Encuentran diferencias entre la forma tradicional de ejercicio de la enfermería y ésta?
- ¿Qué diferencias advierten en la relación entre el/la enfermero/a y los pacientes?
- ¿Qué dimensiones de la salud se tienen en cuenta?
- ¿Se imaginan/ban desempeñándose de esta forma? ¿por qué?

Una vez que finalizamos esta introducción e intercambio, ya estábamos en condiciones de pasar a la propuesta lúdica grupal: la técnica de simulación de una situación conflictiva.
Esta propuesta quería unir la reflexión sobre los "roles" que se cumplen en el desempeño de la profesión, con los textos de Goffman.

[6] Link al capítulo completo: https://www.youtube.com/watch?v=5vmHPz__Auo

Planteamos este dispositivo como una *"estrategia potenciadora de los aprendizajes y estímulo el pensamiento divergente"*[7] al proponer simular roles que permitan a las/os estudiantes pensarse en "un lugar de desarrollo profesional situado".

En el contexto educativo, *simular* significa reproducir un sistema, fenómeno o proceso que queremos estudiar, con el fin de comprenderlo mejor[8]. La simulación nos sirve como método para que los/as estudiantes actúen como si fuesen ellos/as los/as que tuvieran que tomar una decisión, implicando así de lleno en el proceso que tienen que estudiar

Al pensar la actividad / caso a representar hay que tener en cuenta que tiene que haber un conflicto que represente la situación de las/os enfermeras/os en su cotidiano y tomar posición y actitudes ante esta la situación.

Los elementos que debían estar en el diseño de juego eran:

- conflicto
- contexto
- personajes

3. La propuesta del Juego de Roles

La clase se dividió en 4 grupos, repartimos en hojas las escenas que debían representar. Se pidio que lean en grupos la consigna y que luego decidieran quién iba a representar a cada personaje, entendiendo que iban a tener que argumentar sus posiciones tomando en cuenta lo visto a lo largo de las clases anteriores.

A continuación se muestran las consignas elaboradas para la actividad[9].

Contexto:
Nos encontramos en la sala de guardia del hospital central de Boulogne, provincia de Buenos Aires. Son las 2am de un día domingo del mes de junio.
En este momento la sala tiene a cinco personas esperando para ser atendidas, algunas se encuentran acompañadas de algún familiar.

---

[7] Guralnik (1996): Juegos para enseñar ciencias sociales en la escuela. Pag 17

[8] Marron Gaite, M. en Guralnik (1996)

[9] Las mismas fueron pensadas tomando en cuenta el contexto real de una guardia hospitalaria y para ello contamos con Docentes enfermeros de la Licenciatura que nos dieron ejemplos concretos que ellos mismos viven en su práctica actual.

Un niño acompañado de sus padres con mucha tos y fiebre
Una persona mayor que acaba de sufrir una caída, acompañada de su hijo
Un adolescente que fue traído por la ambulancia tras un choque en moto
Una señora de unos 40 años con fuertes jaquecas
Un señor de unos 60 años con fuertes dolores de lumbalgia

Entra a la guardia personal policial (dos oficiales) y un joven herido de arma blanca y con golpes. Entra en camilla llevada por el camillero. Se encuentra esposado.

En la sala (además de dos administrativos/as) están presentes el/la médico/a de guardia y dos enfermeros/as.

En esta escena queremos poner en juego los temas y conceptos que hemos estado trabajando y de esta forma representar:

Personajes a representar:

- **Camillero**: Tiene una actitud fría tanto en el trato verbal como en su gestualidad corporal. Ingresa al joven comentándole en voz alta a unx de lxs enfermerxs que no es la primera vez que ve a éste joven por la guardia, que ya lo conoce, que es un quilombero, que lo conoce también del barrio, que no trabaja y que siempre lo ve juntado en una banda del barrio

- **Enfermerx 1:** Tiene una actitud distante. Es quien acompaña el ingreso. Se posiciona en una mirada clásica de la atención hospitalaria. Asume toda una serie de supuestos principalmente que si el joven entró en esas condiciones es culpable de haber cometido algún delito. Lo asume culpable. Le brinda un trato que se restringe exclusivamente a la atención física. Está alineado/a a la mirada policial sobre el paciente.

- **Enfermerx 2:** Asume una actitud de empatía frente al joven, se acerca, le habla claro para que pueda comprender en medio de la situación traumática que es lo que van a realizarle en el sentido físico. Lo tienen que limpiar, le tienen que coser la herida y evaluar los hematomas. Se vincula con el joven en términos de “paciente” desde una perspectiva que contempla los derechos de la persona y desde una perspectiva de la salud más integral que no contempla sólo lo estrictamente físico. Asimismo considera que si es culpable de algún delito, eso le compete a la justicia y que en éste ámbito y

como profesional de la enfermería su deber es brindarle una atención de calidad como a cualquier otro paciente. Tiene en cuenta que muchas veces caen jóvenes a la guardia habiendo sido ellos víctimas de abusos policiales. Le acerca información que le pueda ser útil.

- **Médico/a:** Se abstiene a un trato protocolar bajo la mirada científico médica. Revisa al paciente. Si bien no hace comentarios despectivos hacia la posición del paciente, tampoco muestra un trato empático. Es una actitud lo más cercano a la neutralidad. Pareciera naturalizar la situación como parte del contexto y de lo que puede suceder en su trabajo.

- **Paciente:** Habla poco. Se encuentra dolorido. Una connotación profundamente negativa respecto de la forma en que ingresó a la guardia a la vista de todos quienes estaban allí es el elemento principal. El concepto de culpa y disminución de capacidades es central.

- Vale resaltar que a los fines del ejercicio no es relevante si el joven era o no culpable de algún delito. Ya hemos visto en Goffman el sentimiento de culpa que caracteriza incluso a pacientes que saben que no han cometido ningún delito. Se porta una marca negativa, pasa a ser la pura expresión de un estigma

Representaciones grupales:

Pauta: una vez que analizaron la escena y designaron los roles, van a recrear la escena y cada uno desempeña el "rol" que le corresponde.

Les pedimos que tengan argumentaciones basadas en ese rol relacionadas con los temas vistos (posición respecto a tener en cuenta o no los derechos del paciente, posición o mirada respecto de la salud, aspectos de lo vincular, ligado a la enfermería comunitaria, etc).

Esta pauta fue la guía para el desarrollo del juego, en donde se dejaba librado a cada grupo, quién asumiría cada rol, como iban a armar la escena y con qué elementos iban a contar.

4. **La puesta en práctica de la actividad:**

Lo primero que advertimos fue un gran entusiasmo en la clase, pronto se agruparon y dispusieron a leer y pensar la escena a representar. No encontramos resistencias, todo lo contrario, el grupo se encontraba en plena tarea.

En ese momento detectamos varios indicadores de cohesión grupal frente al desafío que planteaba la propuesta. Los clasificamos de la siguiente manera:

- Uso de **elementos comunes que se pasaban de un grupo a otro:** que ayudaron a representar personajes, sobre todo a quienes ellas/os consideraban detentaban una jerarquía superior en la escena: decidieron usar una bufanda a cuadros muy sobresaliente, para representar a quienes hicieran de médica/o. Esto solo se produjo con este personaje. E iba pasando de grupo en grupo como la designación de poder.

- Transformación de elementos **para armar la escena:** en este punto se vio un interesante trabajo de creatividad para usar los elementos disponibles en el aula para simular una sala de atención de guardia. Transformaron una silla reclinable en una camilla, una regla en un arma blanca, algunas alumnas pusieron a disposición algodón, maquillajes, para simular elementos de atención. Cada grupo analizó qué cosas tenían para aportar a la escenografía.

- **Inmersión en la tarea:** durante 10 minutos, cada grupo se fue repartiendo los roles, viendo qué hacer, cómo representar a los personajes. Estudiantes que hasta ese momento nunca habían tenido voz en las clases, comenzaron a aportar sus ideas y sugerencias.

Estas son algunas imágenes que se tomaron espontáneamente durante la actividad[10]

Imagen 1: El elemento de la bufanda a colores y el repaso de los textos antes de la interpretación de uno de los grupos.

[10] Cabe destacar que, en el momento de realizar esta actividad, las docentes tomaron fotos y videos para registro interno del proceso, por lo tanto, la calidad de las imágenes es precaria, las compartimos aquí para indicar lo que vimos en ese momento.



Fuente: clase en la materia de Introducción a las ciencias psicosociales. Ingreso a la carrera de Enfermería, CUVL. 2023

Imagen 2: La bufanda pasa de grupo en grupo para identificar al médico/a.
En la acción se ve la silla transformada en camilla.



Fuente: clase en la materia de Introducción a las ciencias psicosociales. Ingreso a la carrera de Enfermería, CUVL. 2023

Imagen 3: Sigue la bufanda, la “silla camilla” y aparece la regla como arma blanca y cremas y maquillajes como los recursos de primeros auxilios.



Fuente: clase en la materia de Introducción a las ciencias psicosociales. Ingreso a la carrera de Enfermería, CUVL. 2023

De pronto el clima de la clase se volvió risueño, había un desafío grupal por realizar y estaban integrándose con un propósito: llevar adelante la consigna, dar lugar a voces hasta ahora no escuchadas, poner el cuerpo, en definitiva, *pensar-jugando como estrategia didáctica.*

Comenzamos todas/os a divertirnos. Y nos incluimos como docentes en ese clima, disfrutando esa “previa”, de una “pre tarea” que ya era parte del trabajo didáctico a lograr.

Y en ese mismo momento decidimos agregar una instancia “competitiva” al asunto, los grupos iban a ser evaluados mediante un “aplausómetro”, cada grupo que terminaba iba a ser

aplaudido con diferentes intenciones. Practicamos los tipos de aplausos (débiles a fuertes) para tener la escala bien aceitada.

Este giro de humor y competencia, abrió las puertas del juego de una forma muy fluida, real y entusiasta.

Allí comprendimos que en la "pre tarea" ya estábamos trabajando sobre contenidos actitudinales entendidos como *"aquellos que trabajan sobre los sistemas de valores que se ponen en juego en las/os alumnas/os y que son también muy importantes a la hora de "organizar y ordenar un currículum crítico"*[11]. Y que, tomando a Diana Pipkin, colaboran a *"construir una mirada crítica de lo social, estableciendo cierta ruptura con el sentido común"* para *"percibirse como sujetos de cambio e intervenir transformando la realidad social"* [12]

La organización de la tarea, implicaba ya, una forma novedosa de relacionarse con la práctica de "estudiar", "aprender" en grupo, en equipo y con objetivos concretos a lograr.

Las interpretaciones:

Una vez que cada grupo armó sus personajes, pasamos a verlos y allí cada grupo tuvo su espacio para representar la escena. El clima alegre continuó en cada representación, por medio de las risas y el humor se iba permitiendo atravesar la problemática a representar, dando espacios flexibles para la aparición de las representaciones.

Como había muchos personajes, casi todas/os pudieron aportar en la escena las dinámicas cumplieron con el desarrollo propuesto.

Al cierre de cada escena se aplaudía como forma de validación de lo realizado por todo el grupo. La realidad es que los aplausos fueron todos muy fuertes, la alegría de la tarea cumplida era la variable de evaluación grupal.

Una vez que pasaron todos los grupos dimos cierre a la actividad, pensando a un debate general a partir de éstas preguntas:

- ¿Consideran que este tipo de tensiones pueden ocurrir en su práctica profesional?

[11] Pierre Benejam y Joan Pages (Coord): Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria. ICE/Horsori. Universidad de Barcelona. P 73

[12] Pipkin Diana (2009), Pensar lo social, Editorial La crujía. P 74 y 75

- ¿Encontraron elementos comunes en las representaciones de cada grupo?, ¿cuáles? ¿Qué diferencias hay?
- ¿Qué podemos decir de la posición de la enfermería como práctica respecto del paciente?
- ¿Cómo podría abordarse la situación planteada teniendo en cuenta una mirada multidisciplinar de la salud? ¿Qué medidas o acciones podríamos llevar a cabo para acompañar a este paciente más allá de las curaciones físicas?
- ¿Cómo podemos intervenir desde el lenguaje profesional y la práctica en sí para habilitar la comunicación con el paciente?

Se tomaron los emergentes surgidos en toda la clase, para hacer un cierre dialogado de lo trabajado en esta jornada.

5. Conclusiones finales:

Encontramos que en la planificación de la clase con esta instancia lúdica se lograron cumplir los objetivos planteados con facilidad. El dispositivo fue tomado con muy buena predisposición, cosa que no sabíamos si se iba a lograr.

La instancia de pre tarea fue fundamental y ahora, haciendo un análisis de toda la dinámica creemos que debe ser ser valorada y observada desde la docencia, pues marca la temperatura de lo que puede suceder en la representación. Si allí no se detectan elementos aglutinadores del grupo, es posible que el juego fracase.

El recorrer como docentes los diferentes grupos durante la preparación del juego puede dar una pista de lo que está sucediendo y en el caso que no acontezca incentivarlos a que tomen decisiones, roles, armen la escena para facilitar el desarrollo en sí de la actuación.

El humor y la competencia son dos elementos que permiten ampliar los objetivos de participación. Sin un clima de confianza, las escenas no son las mismas.

La evaluación grupal luego de cada escena desempeñada es fundamental para dar paso luego a la mirada reflexiva de lo que el ejercicio desprende.

6. Bibliografía:

- Erving Goffman (1970) Internados: Ensayo sobre situación social de los enfermos mentales. Amorrortu Editores
- Guralnik: Juegos para enseñar ciencias sociales en la escuela
- Guralnik, Moszkowicz Rubel y otro (2014): Juegos para enseñar ciencias sociales en la escuela.Ediciones Novedades Educativas. Colección Biblioteca didáctica.
- Marron Gaite, M. (1996) en Guralnik
- Pierre Benejam y Joan Pages (Coord): Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria. ICE/Horsori. Universidad de Barcelona.
- Pipkin Diana. (2009). Pensar lo social, Editorial La crujía.