

Un juego de rol para la mejora del ajuste a la discapacidad visual en adolescentes¹

A role-playing game for helping to adjust to visual impairment in teenagers

J. L. González Fernández, R. Blanca Herrera,
L. Rodríguez Barranquero, P. Tirado Cantador

Resumen

Vivir en una sociedad altamente visual requiere para las personas con discapacidad visual un alto nivel de competencias que les permitan afrontar múltiples situaciones en los distintos entornos en los que viven. En el caso de la adolescencia el aprendizaje de estas competencias supone todo un reto, ya que implican dar respuestas adecuadas al profesorado, compañeros y compañeras de clase o personas del entorno social que, de una u otra forma, demandan información o requieren de ella. Este juego ha sido diseñado específicamente para la mejora de las competencias sociales de jóvenes con discapacidad visual de edades comprendidas entre los 13 y los 17 años y se desarrolla en un formato grupal online en tiempo real que requiere de competencias digitales muy básicas. Dentro del contexto de juego los participantes, trabajando en equipos, deben afrontar distintos retos sociales específicamente seleccionados por su alto valor inclusivo, poniendo en marcha competencias emocionales, cognitivas y conductuales necesarias para resolver los enigmas que plantea. Explicar a un profesor su situación visual, plantear al profesor de educación física alternativas a actividades deportivas con alta carga visual, preguntar por direcciones o recoger información sobre actividades lúdicas en su entorno cercano, son competencias muy exigentes, pero que

¹ Trabajo galardonado con un accésit en el VI Concurso de Experiencias de Innovación y Buenas Prácticas en Servicios Sociales de la ONCE, presentado bajo el título *Agencia de Investigación Especial (AIE): un juego de rol para la mejora de las competencias sociales en adolescentes con discapacidad visual*.

dentro de la trama del juego son abordadas en un entorno motivador y poco amenazante. Como complemento al juego, se plantean actividades que, en forma de retos personalizados, facilitan la transferencia de los logros alcanzados a los entornos educativos y sociales más próximos. El juego se ha llevado a cabo con 17 jóvenes con discapacidades visuales identificados con dificultades en sus relaciones sociales mediante una prueba elaborada al efecto. Se valoró la percepción de logro y el comportamiento social real, obtenida a través de los jóvenes, sus profesores/as de apoyo y padres. En ambos aspectos se detectó una mejora significativa.

Palabras clave

Juego de rol. Discapacidad visual. Competencia social. Adolescencia. Ajuste.

Abstract

Living in a highly visual society requires a high level of skills among visually impaired people to cope with multiple situations in the varying environments in which they live. In the case of teenagers, learning these competences is a challenge as it involves providing appropriate responses to teachers, classmates or people in the social environment who, in one way or another, demand or require information. This game has been specifically designed to improve the social skills of visually impaired young people aged 13-17 and is played in a real-time online group format that requires very basic digital skills. Within the context of the game, the participants, working in teams, must face different social challenges specifically selected for their high inclusive value, utilising the emotional, cognitive and behavioural competences necessary to solve the enigmas put to them. Explaining their visual situation to a teacher, suggesting alternatives to visually intensive sports activities to the physical education teacher, asking for directions or gathering information about leisure activities in their immediate environment are very demanding skills, but within the framework of the game they are approached in a motivating and non-threatening environment. As a complement to the game, there are activities in the form of personalised challenges that facilitate the transfer of achievements to the closer educational and social environments. The game was played with 17 visually impaired young people among whom difficulties in their social relations have been detected by means of a test developed for this purpose. Perceptions of achievement and actual social behaviour obtained from the young people, their support teachers and parents were assessed. Significant improvements were detected in both areas.

González, J.L., Blanca, R., Rodríguez, L., y Tirado, P. (2022). Un juego de rol para la mejora del ajuste a la discapacidad visual en adolescentes. *RED Visual: Revista Especializada en Discapacidad Visual*, 80, 211-231. <https://doi.org/10.53094/QTQY9886>.

Key words

Role-playing game. Visual impairment. Social competence. Adolescence. Adjustment.

1. Presentación

Relacionarnos con eficacia y satisfacción personal se ha convertido en un predictor de salud mental, en un contenido educativo cada vez más valorado como facilitador de aprendizajes académicos y personales, en un componente básico para la inclusión social e incluso en una valiosa herramienta que facilita el complejo proceso de inserción en el mundo laboral. Este reconocimiento ha dado lugar a una explosión de programas de intervención aplicables a diversas poblaciones (infancia, adolescencia, adultez, personas con discapacidades específicas, personas con dificultades en las relaciones sociales, desempleados, trabajadores de diversos campos, etc.) y con enfoques muy diferenciados (enseñanza de habilidades, tratamiento de problemas, centrado en la respuesta emocional, etc.). Sin embargo, esta gran oferta de programas no siempre está avalada por la investigación científica, ya sea teórica y/o aplicada. Por el contrario, muchas propuestas se apoyan en la experiencia de los autores y en actividades potencialmente interesantes y motivantes, pero sin que se concreten los componentes didácticos o terapéuticos utilizados ni se realicen evaluaciones rigurosas de los efectos obtenidos a corto, medio y largo plazo.

El juego de rol que presentamos está diseñado desde una doble perspectiva. Por un lado, pretende dar a recoger los componentes básicos que son considerados por la literatura científica como fundamentales para promover la mejora de la competencia social en situaciones significativas. Por otro lado, procura solventar dos problemas encontrados en la intervención con esta población: su dispersión geográfica —a la que se añadían las precauciones con los contactos sociales generados por la covid— y la resistencia de muchos jóvenes a exponerse a situaciones sociales, incluso cuando se les plantea como objetivo su mejora.

En esta situación, un juego de rol, si se diseñaba correctamente, podía facilitar la motivación e implicación de los jóvenes al sumergirlos en una trama interesante en la que tuvieran que ir aprendiendo y poniendo en práctica competencias sociales identificadas como de alto interés para facilitar la interacción en los entornos reales en los que viven. Ello nos llevaba a:

González, J.L., Blanca, R., Rodríguez, L., y Tirado, P. (2022). Un juego de rol para la mejora del ajuste a la discapacidad visual en adolescentes. *RED Visual: Revista Especializada en Discapacidad Visual*, 80, 211-231. <https://doi.org/10.53094/QTQY9886>.

- a. Identificar qué situaciones sociales eran de gran interés a estas edades para favorecer la inclusión.
- b. Determinar qué elementos didácticos y terapéuticos constituyen el núcleo de las intervenciones de eficacia avalada que promueven cambios en la competencia social.
- c. Diseñar una trama de juego que contemplara no solo los elementos anteriores, sino los ingredientes necesarios para convertirlo en un verdadero y divertido juego de rol.

2. La selección de situaciones sociales de alto interés educativo

Es mucha la experiencia recogida por los profesionales que trabajan con jóvenes con discapacidad visual en torno al área de competencia social. En concreto, desde el Centro de Recursos Educativos de la ONCE en Sevilla se han desarrollado distintas actividades intensivas y grupales con jóvenes en el ámbito de las relaciones sociales, así como los distintos equipos específicos que apoyan a estos estudiantes en los centros educativos. Fruto de este trabajo, podemos identificar distintas situaciones sociales de gran importancia para facilitar el proceso de inclusión de los jóvenes en el ámbito académico y extraescolar. Entre ellas, este juego recoge las siguientes:

- a. Informar al profesorado acerca de su situación visual.
- b. Relacionarse con los compañeros en los recreos.
- c. Afrontar las dificultades de accesibilidad en las asignaturas académicas proponiendo alternativas.
- d. Recoger información del público en los desplazamientos por exteriores.
- e. Buscar información e insertarse en actividades de ocio en su entorno.

Un manejo correcto de estas situaciones por parte de los jóvenes supone un claro indicador de buenas competencias sociales que consideramos necesario incluir dentro del juego.

González, J.L., Blanca, R., Rodríguez, L., y Tirado, P. (2022). Un juego de rol para la mejora del ajuste a la discapacidad visual en adolescentes. *RED Visual: Revista Especializada en Discapacidad Visual*, 80, 211-231. <https://doi.org/10.53094/QTQY9886>.

3. La concreción de los procedimientos didácticos y terapéuticos a introducir en el juego

Debemos considerar que lo que se ha venido a llamar *competencia social* condensa múltiples comportamientos, resultado, a su vez, de aprendizajes complejos realizados a lo largo de la vida y en los distintos entornos en los que vivimos. El comportamiento social eficaz es, por tanto, el resultado de diferentes componentes y fruto de constantes aprendizajes. Por ello, en el desarrollo de las relaciones sociales pueden aparecer diversas dificultades que deben identificarse y considerarse en los diseños de programas de intervención, tanto educativos como terapéuticos.

Son muchas las clasificaciones que podemos realizar en torno a las competencias sociales. En el caso que nos ocupa es especialmente útil distinguir, al menos, tres grupos de factores:

- a. Comportamientos sociales aprendidos.
- b. Comportamientos que obstaculizan las relaciones.
- c. Comportamientos sociales de los demás.

Efectivamente, relacionarnos implica emitir conductas en distintos contextos sociales, ya sea para iniciar relaciones, mantenerlas o finalizarlas adecuadamente; ya sea para solicitar información; para defender derechos y opiniones; ofrecer información, etc. Muchos de los programas existentes en el mercado desarrollan esta faceta educativa de las competencias sociales.

Sin embargo, la no emisión de estos comportamientos *socialmente adecuados y culturalmente eficaces* no se debe siempre a la carencia de un repertorio aprendido. En muchas ocasiones, sobre todo una vez transcurrida la infancia, los problemas en las relaciones sociales suelen deberse a factores que *interfieren* en la puesta en marcha de estos comportamientos. En muchos casos, los jóvenes saben cómo deberían comportarse, pero existen otros factores que dificultan o impiden que desplieguen esos comportamientos. En estas circunstancias, los programas que enseñan conductas socialmente deseables no inciden directamente en el verdadero núcleo del problema. Pero ¿por qué las personas no se comportan como querrían

hacerlo? Responder a esta cuestión nos permitirá identificar las variables sobre las que centrar la intervención.

En los últimos años, se han identificado distintas variables relacionadas con nuestra *habla interna* que explican, predicen y permiten modular esta dificultad (Winston y Seif, 2017). Entre las distintas denominaciones propuestas, destacaremos las de *conductas encubiertas*, *diálogo interior* y *pensamientos intrusivos* por adecuarse didácticamente mejor a la problemática que nos ocupa.

Efectivamente, ante una situación social determinada, podríamos responder con distintos comportamientos que ya hemos aprendido como adecuados. Pero también se suelen emitir otros pensamientos o conductas encubiertas solo observables por la propia persona y que facilitan o interfieren con el comportamiento socialmente deseable. Pongamos un ejemplo: imaginémonos que estamos en clase y no nos enteramos de la explicación del profesor a pesar de que estamos interesados en ella. Si no preguntamos, podríamos pensar que no sabemos qué o cómo preguntar y que necesitamos que nos enseñen a hacerlo. Levantar la mano, esperar a que nos den la palabra, dirigirnos con educación al profesor, concretar con claridad la duda que tenemos o dar las gracias por la explicación, son competencias sociales que indudablemente el alumnado debe aprender. Pero no siempre el problema de no preguntar se debe a esta falta de aprendizajes. Por el contrario, gran parte de las veces está relacionada con la aparición de *pensamientos intrusivos*, como, por ejemplo, «no vas a saber explicarte», «los demás lo han entendido y vas a quedar por tonto», «se reirán de ti», etc. Estos pensamientos, en el caso de que aparezcan, pueden dificultar o impedir que la persona emita otros comportamientos más centrados en la resolución de la duda y que, por el contrario, se reaccione directamente a ellos con conductas de evitación (Inglés *et al.*, 2010).

Otro de los elementos básicos que facilitan el cambio consiste en ofrecer un entrenamiento intenso, pero progresivo, que vaya desde el abordaje de situaciones que generan poco malestar hacia aquellas otras más complejas y que producen más rechazo. Este procedimiento de *moldeamiento* o de *aproximaciones sucesivas* (Rodríguez-Naranjo, 2000; Labrador *et al.*, 2004) supone un elemento clave para organizar el proceso de intervención tanto en complejidad como a lo largo del tiempo.

El juego de rol recoge esta perspectiva de intervención para que, dentro de un contexto de juego que no les amenaza directamente —como podría ser su realidad—, pongan en marcha acciones que les permita:

González, J.L., Blanca, R., Rodríguez, L., y Tirado, P. (2022). Un juego de rol para la mejora del ajuste a la discapacidad visual en adolescentes. *RED Visual: Revista Especializada en Discapacidad Visual*, 80, 211-231. <https://doi.org/10.53094/QTQY9886>.

- a. Tomar conciencia de esos pensamientos intrusivos, el papel que desempeñan y no dejarse llevar por ellos.
- b. Manejar las respuestas emocionales que aparecen.
- c. Planificar y poner a prueba comportamientos que afrontan las distintas situaciones en vez de evitarlas.

Para ello, el juego genera un mundo que presenta diferentes enigmas en los que los jugadores adoptan el rol de determinados personajes. Esto potencia la separación de su realidad personal a la vez que facilita el trabajo en los tres aspectos mencionados para poder superar las pruebas que el juego presenta.

Por otro lado, adopta y utiliza las aproximaciones sucesivas de dos formas: aumentando la complejidad social de los enigmas a resolver a lo largo del desarrollo del juego y transfiriendo los principios trabajados en el juego a la propia realidad social de los jóvenes. Así, el juego se inserta dentro de un programa más amplio compuesto de tres elementos:

- El **juego de rol** que presentamos en este artículo y que supone un primer acercamiento *grupal* y *virtual* hacia nuevas formas de relación social más eficaces a medio y largo plazo en un *entorno lúdico y poco amenazante*, evitando las consecuencias negativas que el alumnado pudiera prever en su entorno real.
- La realización de una serie de **retos sociales** individuales que se desarrollan presencialmente en los centros educativos y las localidades en las que viven los jóvenes, con el apoyo de las coordinadoras de caso de los equipos específicos especializados en la atención del alumnado con discapacidad visual que los atienden y, en su caso, de sus familias. Estos retos trasladan las mismas competencias puestas en práctica en cada sesión a la vida cotidiana del alumnado. Para ello, disponen del apoyo de las coordinadoras de caso que personalizan y gradúan los retos en función de sus características.
- Una **convivencia presencial** que tiene lugar durante un fin de semana con el alumnado y la participación de las familias, y en la que se ponen en práctica las competencias aprendidas con otros jóvenes sin discapacidad visual.

González, J.L., Blanca, R., Rodríguez, L., y Tirado, P. (2022). Un juego de rol para la mejora del ajuste a la discapacidad visual en adolescentes. *RED Visual: Revista Especializada en Discapacidad Visual*, 80, 211-231. <https://doi.org/10.53094/QTQY9886>.

4. Metodología

La concreción de los componentes metodológicos utilizados debe ocupar un lugar relevante en el diseño de los programas si queremos sustentar la intervención en los datos aportados por la investigación básica y aplicada, a la vez que contribuir al avance de esta. En este sentido, en el programa que presentamos podemos identificar dos tipos de componentes:

- a. *La construcción de un estilo de afrontamiento activo y asertivo como alternativa a las conductas de evitación habitualmente utilizadas por los jóvenes ante situaciones sociales significativas.* Para ello, se ha utilizado un enfoque basado en las teorías constructivistas del proceso de enseñanza, aprendizaje cuyos principales elementos podemos resumir en los siguientes pasos que han caracterizado el desarrollo de cada enigma que compone el juego (García y García, 1989; Cubero, 1989):
 - Planteamiento de pequeños problemas motivantes para el alumnado a la vez que relevantes para favorecer la inclusión social.
 - Expresión de las ideas iniciales del alumnado para resolverlo.
 - Introducción de nueva información que aporta elementos que potencian una respuesta social más activa y asertiva.
 - Aplicación en un entorno virtual de juego poco amenazante.
 - Reforzamiento del éxito y aplicación progresiva a entornos reales.
- b. Entre los principios de aprendizaje utilizados, destacamos las *aproximaciones sucesivas*, el *reforzamiento* y la *aceptación* de los pensamientos intrusivos como elementos clave fundamentales:
 - Progresar desde un entorno lúdico que aborda situaciones ficticias y poco generadoras de pensamientos intrusivos a un entorno real con situaciones en las que suelen aparecer estos pensamientos.
 - Progresar del trabajo grupal colaborativo al desarrollo de comportamientos sociales individuales.

González, J.L., Blanca, R., Rodríguez, L., y Tirado, P. (2022). Un juego de rol para la mejora del ajuste a la discapacidad visual en adolescentes. *RED Visual: Revista Especializada en Discapacidad Visual*, 80, 211-231. <https://doi.org/10.53094/QTQY9886>.

- Progresar desde el abordaje de situaciones sociales que generan comportamientos de evitación de baja intensidad a aquellas situaciones que provocan respuestas de evitación de mayor intensidad.
- Progresar desde comportamientos que requieren de más a menos apoyo en la planificación y puesta en práctica de los comportamientos sociales asertivos.
- Progresar desde la utilización de reforzadores derivados de los éxitos en el juego y de los comentarios de jugadores y supervisores a las consecuencias positivas naturales en la realización de los retos.

5. El diseño de un verdadero juego que asegure la diversión y el aprendizaje de competencias sociales significativas

El juego describe el caso de Yeray, un o una joven agente con discapacidad visual, perteneciente a la Agencia de Investigación Especial (AIE), que desaparece en el desarrollo de una investigación iniciada en un centro educativo de Educación Secundaria. Su nombre, de género neutro, facilita que todos los jugadores se puedan identificar con el personaje, a la vez que preserva el misterio de su identidad. El juego tiene como misión localizar y rescatar al agente Yeray. Está organizado en torno a la resolución de cinco enigmas distribuidos uno por cada sesión, y cuya superación irá acercando a los jugadores, como si se tratase de capítulos de un libro, al desenlace del secuestro. En cada enigma, los participantes tendrán que trabajar colaborativamente en equipos formados por cuatro o cinco jugadores con el fin de desentrañar diferentes pistas que les acercarán a una determinada situación social que deberán resolver. Estas situaciones han sido seleccionadas por su importante valor de cara a promover la inclusión de este colectivo tanto en los centros educativos como fuera de ellos. Para resolverlas, los equipos tendrán que superar diferentes pruebas que simulan esa situación social. Para ello, tendrán que *planificar* las respuestas a dar, contrarrestar ataques de *pensamientos intrusivos* a los que se verán sometidos y utilizar procedimientos que *modulen distintas respuestas emocionales*.

5.1. Estructura del juego

El juego se articula en torno a la resolución de cinco enigmas:

González, J.L., Blanca, R., Rodríguez, L., y Tirado, P. (2022). Un juego de rol para la mejora del ajuste a la discapacidad visual en adolescentes. *RED Visual: Revista Especializada en Discapacidad Visual*, 80, 211-231. <https://doi.org/10.53094/QTQY9886>.

- Enigma 1: La entrada en el instituto.
- Enigma 2: El recreo.
- Enigma 3: La taquilla.
- Enigma 4: La búsqueda.
- Enigma 5: La quedada.

Todos los enigmas siguen una misma estructura:

1. *Presentación de la misión a realizar en formato audible por parte de los dirigentes de la AIE juntamente con un vídeo de Yeray que ofrece una pista que tendrán que descifrar en grupos.* El primer enigma incluye, además, una presentación general del juego y de cómo se organizan internamente los equipos.

Cada componente del equipo adopta un rol previamente definido: *controlador*, *estratega*, *sensitivo* y *ejecutor*. Cada rol contiene un ingrediente fundamental para afrontar la situación social que permitirá al equipo superar la prueba. Estos roles cambian obligatoriamente en cada enigma:

- a. El agente *controlador* identifica y neutraliza los ataques de pensamientos intrusivos que lanza el supervisor y los neutraliza.
- b. El agente *estratega* planifica los pasos a seguir para resolver la prueba.
- c. El agente *sensitivo* está pendiente del estado emocional del grupo y debe calmar al ejecutor en el desarrollo de la prueba.
- d. El agente *ejecutor* es el que se enfrenta a la prueba siguiendo las indicaciones de los demás jugadores.

Además de estos roles, cada equipo consta de un supervisor formado por un profesional que observa la marcha de este, mantiene las normas y resuelve las dificultades que pudieran aparecer.

Cada enigma comienza con un vídeo en el que el agente Yeray relata sucesos que ha ido viviendo en el trascurso de la investigación y presenta pistas que ayudarán en su resolución. Asimismo, la dirección de la AIE resume el estado de la investigación de una manera motivadora y centra la misión a realizar.

2. *División y trabajo en equipos independientes asesorados por un supervisor para el análisis de las pistas.* Para la resolución de las pistas, los equipos disponen de un tiempo determinado que imprime urgencia y concentración en los jugadores. Estas pistas implican descifrar mensajes en escritos que alternan letras en tinta y braille, descubrir claves para abrir candados y acceder a taquillas que contienen instrucciones, leer mensajes en código morse o identificar instrucciones insertas en fotos que solo los jugadores con ceguera pueden descifrar. Estos elementos motivacionales generan gran interés y diversión, a la vez que pretenden potenciar el trabajo cooperativo entre los jugadores con y sin resto visual.
3. *Reunión de todos los equipos en los que se comparten los avances realizados.* Se trata de un momento de distensión tras el trabajo realizado, en el que los jugadores hablan espontáneamente del esfuerzo realizado, se comparten los datos obtenidos al resolver las pistas y nos centramos en la prueba a realizar.
4. *División y trabajo en equipos para preparar y entrenarse en la superación de la prueba.* Las pistas resueltas describen la prueba a realizar. Se trata de situaciones sociales en las que cada equipo dispondrá de un tiempo de preparación con asesoramiento de su supervisor. Es aquí cuando el juego adquiere su dimensión más educadora. Juntos tendrán que preparar la prueba social que el ejecutor realizará ante el supervisor. Los jugadores cambian de rol en cada enigma, posibilitando que todos pasen por los diferentes roles.

Estas pruebas están totalmente imbricadas con la historia del juego y requieren la resolución de distintas situaciones sociales claves en la vida de los jóvenes con discapacidad visual:

- a. Presentarse a su tutor y hablar positivamente sobre su situación visual.
- b. Iniciar conversaciones en el recreo con sus compañeros.
- c. Resolver con un miembro del personal docente los problemas de accesibilidad académica.
- d. Solicitar información al público para desplazarse de manera orientada.
- e. Llamar a un centro juvenil para conseguir información sobre actividades de ocio, comentando su situación visual.

González, J.L., Blanca, R., Rodríguez, L., y Tirado, P. (2022). Un juego de rol para la mejora del ajuste a la discapacidad visual en adolescentes. *RED Visual: Revista Especializada en Discapacidad Visual*, 80, 211-231. <https://doi.org/10.53094/QTQY9886>.

- f. Conversar con un compañero y proponerle una actividad de ocio.
5. *Reunión de todos los equipos para compartir las dificultades, éxitos y anécdotas relacionados con la resolución de la prueba.* De nuevo, todos los jugadores comparten, de manera informal, la situación vivida, los nervios generados en la prueba, el papel desempeñado por cada uno de los roles y los logros y dificultades generados. En este ambiente más distendido, se comentan las similitudes con las situaciones sociales reales que vivimos, los pensamientos intrusivos que nos asaltan y cómo nos dificulta que nos comportemos como queremos.
6. *Mensaje de los dirigentes de la AIE en formatos tinta y audio respecto a la resolución de la misión y avance del siguiente enigma.* Un mensaje de la AIE confirma la superación del enigma, refuerza los logros alcanzados y certifica la adquisición de la especialización como agente en el rol desempeñado. Asimismo, avanza información sobre el siguiente enigma.
7. *Presentación del reto relacionado con el enigma.* Cada sesión de juego termina con un reto o prueba real —a realizar individualmente en el entorno académico o extraescolar del jugador— muy relacionado con el enigma resuelto. En esta sesión, se presenta una propuesta general del reto y se debate con los jugadores la relevancia de su realización para sus vidas. Estos retos son personalizados, y están ajustados a las características de cada jugador por la coordinadora de caso que le apoya en el centro educativo y el propio alumno. De esta manera, este profesional ofrecerá apoyo y supervisión en su preparación y desarrollo, así como información sobre su realización a los supervisores del juego.

5.2. Descripción de los enigmas

A continuación, pasamos a detallar los cinco enigmas que componen el juego:

5.2.1. Enigma 1: la entrada en el instituto

El primer enigma se inicia con una carta en tinta y audio en la que dirigentes de la AIE presentan el juego, explicando que son parte de la Agencia y los roles especializados que desarrollarán los jugadores en cada equipo. Estos roles irán rotando en el desarrollo de cada enigma. Además, se presenta la misión a desarrollar en el primer enigma *La entrada en el instituto*. Este audio continúa con un vídeo en el que Yeray

comenta que, en el curso de su investigación, ha descubierto que algo extraño pasa en el centro educativo. Un desconocido le da un papel con un mensaje escrito con letras en tinta y en braille que lo hacen aparentemente ilegible. Según Yeray, ese mensaje es una pista clave para entrar en la organización enemiga. Una vez visionado el vídeo, los jugadores se dividen en equipos con el objetivo de descifrar el mensaje en un tiempo determinado. El mensaje descifrado indica:

Por favor, solo tú puedes ayudarnos. Tienes que entrar en la organización. Busca al jefe de estudios y di que quieres ser del grupo de mediación. Si consigues entrar, podrás salvarnos.

De nuevo, en gran grupo, los jugadores comentan y comparten los avances realizados, de tal forma que todos los equipos dispongan finalmente de la misma información para pasar a la segunda parte de la resolución del enigma. Para ello, reciben un nuevo documento visual y auditivo de la AIE:

La organización enemiga busca estudiantes que cumplan unas condiciones determinadas: están buscando personas fuertes, que no se desmoralicen por nada, organizadas, capaces de buscar soluciones a las cuestiones más difíciles y, sobre todo, que puedan trabajar en condiciones de mala visibilidad.

Para ello, los jugadores se dividirán de nuevo en equipos, prepararán el interrogatorio y se entrenarán con su supervisor hasta que, al menos uno de los jugadores, lo pase con éxito.

Una vez superada la prueba, todos los equipos se reúnen para reforzar grupalmente los logros alcanzados. Para ello, reciben un mensaje de felicitación de la AIE y se analizan los pensamientos intrusivos que se han generado, el malestar que los ha acompañado y cómo, a pesar de todo, conseguimos los objetivos. Se finaliza analizando los beneficios de mostrar estas competencias con el nuevo profesorado y proponiendo el primer reto a desarrollar antes de la siguiente sesión de juego: *comentar a un profesor sus características y necesidades generadas por su situación visual con la supervisión de su coordinadora de caso.*

5.2.2. Enigma 2: el recreo

La segunda sesión del juego comienza con la revisión del primer reto y la reconstrucción entre los jugadores de los hechos acontecidos en el primer enigma. Tras ello, se pasa a visualizar el vídeo de inicio del segundo enigma. En él, el agente Yeray comenta

que ha identificado a una alumna del instituto que, a su vez, es jefa de equipo de la organización enemiga que investiga. Yeray va a intentar amistarse con ella para introducirse en la organización. Pero, por motivos de seguridad, revela su nombre silbándolo en código morse. Con esta información, los equipos disponen de 15 minutos para descifrar el nombre. En caso de dificultad, los supervisores pueden ofrecer hasta tres pistas adicionales que acercan a los jugadores al código morse. Transcurrido ese tiempo, los equipos se reúnen y comparten el nombre de la agente enemiga. A partir de ahí, reciben un nuevo comunicado audible de la AIE con información de utilidad para iniciar una conversación con ella, como es saber que una de sus aficiones favoritas es el ajedrez, y concretando que la prueba a realizar consiste en hacerse su amiga. Para ello, el agente planificador tendrá que iniciar una conversación que sea interesante para la agente enemiga; el agente sensitivo deberá relajar a la agente cuando se ponga muy nerviosa, y el agente controlador tendrá que contrarrestar los pensamientos intrusivos que dificultan que hable con ellos. Una vez resueltas estas cuestiones, la agente enemiga se abrirá a dar información si resuelven una adivinanza relacionada con los movimientos de ajedrez. Una vez resuelta, la agente inicia la conversación con la frase «Jaque al rey», señalando que la tercera palabra es el nombre de la persona que ha secuestrado al agente Yeray. La sesión finaliza con un mensaje de enhorabuena de la agencia e indicándoles que, en el instituto, el profesor de Educación Física se llama Rey. El reto correspondiente a este enigma se centra en proponer a un compañero una actividad lúdica en el tiempo de recreo. Como todos los retos, estará personalizado y supervisado por su coordinadora de caso.

5.2.3. Enigma 3: la taquilla

Tras la revisión del segundo reto, se inicia la sesión con un mensaje de la AIE que resume la información obtenida en el enigma anterior y plantea la misión a realizar:

Estamos cerca de resolver el caso, pero nos adentramos en un terreno muy peligroso. Sabemos que el profesor Rey ha secuestrado a nuestro agente Yeray y, por lo tanto, que no se detienen ante nada. Los últimos datos enviados por nuestro agente están relacionados con la taquilla del profesor que se encuentra en el gimnasio del instituto. Sin embargo, está cerrada con un candado numérico. **Misión:** debéis registrar la taquilla. Es probable que encontremos pistas para localizar a Yeray. Para ello, tendréis que descubrir los números de la combinación del candado. Adjuntamos el último vídeo y fotografía enviados por Yeray.

En esta ocasión, el trabajo en equipo se centra en el análisis de la fotografía del vestuario del gimnasio. En esa fotografía, se observan que las taquillas están numeradas

con números en tinta y en braille. Sin embargo, existen tres errores que se corresponden con la clave del candado de la taquilla del agente Yeray. Una vez abierta, se encuentran con un diario personal en el que se puede leer:

El juego de baloncesto. Ocurrirá en la clase de Educación Física. Traerán un trofeo para el ganador del partido de baloncesto. Ese trofeo contiene en su interior una llave maestra que definitivamente resolverá el misterio. Con esa llave podré entrar en todos los despachos, clases e incluso armarios. Debo hacerme con ella. Pero, con tanta luz, no podré robar el trofeo a la vista de todos. Pero... ¿y si convengo al profesor para cambiar de juego? ¿Y si en vez de baloncesto hacemos *goalball*? ¿Y si jugamos al *goalball* con las luces apagadas? ¿Y si cuando estén las luces apagadas cogemos el trofeo?

El equipo deberá hablar con el profesor de Educación Física y convencerle para que cambie el partido de baloncesto por un partido de *goalball*. Para ello, el agente sensitivo debe hablar con el equipo y descubrir por qué nos podemos sentir mal si nos planteamos hablar con el profesor Rey para cambiar el baloncesto por el *goalball*; el agente controlador mental deberá identificar algunos pensamientos intrusivos que se nos pueden venir a la cabeza y que nos frenen a hablar con él, y el agente planificador tendrá que determinar qué pasos podríamos dar para convencerlo. Una vez realizada la preparación, el ejecutor tendrá que convencer al profesor Rey del cambio. Superada la prueba, los jugadores se reúnen y conversan sobre el proceso seguido, las dificultades que han tenido y sus logros. El enigma finaliza con un mensaje de la AIE en el que obtienen la llave de la puerta tras la que ha sido retenido Yeray. Pero no se encuentra allí. El agente ha sido visto escapando del instituto. La propuesta de reto para esta ocasión se relaciona con plantear a un profesor la adaptación de una actividad con alta carga visual para que sea más accesible. De nuevo, la personalización del reto y su seguimiento quedan a cargo de las coordinadoras de caso.

5.2.4. Enigma 4: la búsqueda

Tras la revisión del tercer reto y el reforzamiento por el trabajo realizado, pasamos a escuchar el mensaje de la AIE:

Nuestro Departamento de Contrainformación Informática ha jaqueado las cámaras de tráfico y las de seguridad de los comercios, obteniendo imágenes de Yeray entrando en un local. Desde entonces, estamos haciendo un seguimiento de todos los accesos y Yeray no ha salido, por lo que es muy probable que se encuentre dentro. Sin embargo, no hemos podido localizar ese local en la ciudad. Misión: debéis descubrir dónde se encuentra, qué actividades se realizan y los horarios.

Los equipos deberán localizar un número de teléfono en braille incluido en la fotografía. Una vez conseguido, deberán pasar dos pruebas: una de ellas consiste en llamar por teléfono a ese número y recabar información acerca de la localización del local y de actividades de ocio adecuadas a su edad y situación visual; la segunda prueba consistirá en describir tres itinerarios sobre un plano con un lenguaje no visual que utilice únicamente las palabras «izquierda, derecha, delante, detrás, primera, segunda, tercera, cuarta». Las figuras formadas por cada uno de los tres itinerarios corresponden a letras en braille, que son, a su vez, las claves para que el vigilante del local los deje pasar, pudiendo acceder a un vídeo en el que aparece Yeray hablando con otros jóvenes.

Todos los jugadores se reúnen y comentan las dificultades y logros realizados. Igualmente, se plantea el cuarto reto, consistente en recabar información sobre actividades de ocio y tiempo libre planteadas por alguna institución pública o privada cercana a sus domicilios. En esta búsqueda se incluye aportar información acerca de su situación visual y la posible influencia en el desarrollo de la actividad. Contarán, como siempre, con la supervisión de sus coordinadoras de caso.

5.2.5. Enigma 5: la quedada

Se revisa el cuarto reto y se repasa el enigma anterior. La AIE difunde la última misión del juego:

Tenéis que quedar con Yeray y sacarlo de la Casa de la Juventud. No sabe que está en peligro. Para ello, tenemos que ser muy discretos y proponerle un plan que sea muy atractivo para él. Pero no sabemos qué le gusta. Tendréis que descubrirlo.

Los equipos se reúnen para preparar la prueba y la realizan con el supervisor. Disponen de tres intentos. Una vez superada, todos los jugadores se reúnen para analizar la prueba, valorar el juego y su utilidad para mejorar sus relaciones sociales. El quinto y último reto se centra en localizar la Casa de la Juventud de su ayuntamiento, solicitar información sobre las actividades que desarrollan y explicar su situación visual en el caso en el que sea relevante.

6. Temporalización y fechas de realización

El juego de rol consta de una sesión previa explicativa para padres y alumnado, cinco sesiones quincenales de una hora y media de duración y una sesión de cierre y

valoración con familias y alumnado. La realización del juego en sesiones quincenales permitía intercalar la realización de los retos entre las sesiones de juego.

Sesiones	Contenidos previos
Viernes 21 de enero (mañana)	Reunión <i>online</i> de coordinación entre coordinadores de caso y profesionales intervinientes en el juego de rol.
Viernes 21 de enero (tarde)	Presentación del SECC a padres y alumnado.

Sesiones	Contenidos dirigidos al alumnado
Viernes 4 de febrero	Presentación del juego de rol. Desarrollo del 1.º enigma: <i>La entrada en el instituto</i> . Presentación del 1.º reto.
Del 7 al 18 de febrero	Realización del 1.º reto.
Viernes 18 de febrero	Revisión del 1.º reto. Desarrollo del 2.º enigma: <i>El recreo</i> . Presentación del 2.º reto.
Del 21 de febrero al 3 de marzo	Realización del 2.º reto.
Viernes 4 de marzo	Revisión del 2.º reto. Desarrollo del 3.º enigma: <i>La taquilla</i> . Presentación del 3.º reto.
Del 7 al 17 de marzo	Realización del 3.º reto.
Viernes 18 de marzo	Revisión del 3.º reto. Desarrollo del 4.º enigma: <i>La búsqueda</i> . Presentación del 4.º reto.
Del 21 al 30 de marzo	Realización del 4.º reto.
Jueves 31 de marzo	Revisión del 4.º reto. Desarrollo del 5.º enigma: <i>La quedada</i> . Presentación del 5.º reto.
Del 3 al 7 de abril	Realización del 5.º reto.

González, J.L., Blanca, R., Rodríguez, L., y Tirado, P. (2022). Un juego de rol para la mejora del ajuste a la discapacidad visual en adolescentes. *RED Visual: Revista Especializada en Discapacidad Visual*, 80, 211-231. <https://doi.org/10.53094/QTQY9886>.

Sesiones	Cierre y valoración dirigidos a padres y alumnado
Jueves 7 de abril	Revisión del 5.º enigma. Valoración del juego de rol. Presentación de la convivencia presencial.
13 y 14 de mayo	Convivencia presencial.

7. Resultados

Valorar los resultados de un programa implica evaluar distintos aspectos que nos permitan no solo determinar el impacto generado en los usuarios, sino concretar los componentes responsables del mismo. Para ello, nos planteamos evaluar el nivel de motivación generado por el juego, los cambios producidos en las formas de relación social y la modificación en los pensamientos intrusivos que se han seleccionado como una variable crítica responsable del estilo de relación del alumnado.

- a. *Respecto al nivel de motivación:* el alumnado ha mostrado un claro interés por el juego. Debemos considerar que el formato *online*, la participación con jugadores desconocidos, su temporalización quincenal y el abordaje de contenidos sociales generadores de cierto malestar podían suponer elementos desmotivadores. Sin embargo, no se produjeron abandonos, la puntualidad en las sesiones ha sido alta conforme las sesiones avanzaban, el índice de participación en el desarrollo del juego ha ido mejorando progresivamente y los usuarios han explicitado su interés por el juego. Este aspecto motivacional es muy importante para asegurar la participación en el proceso de aprendizaje social y de cara a utilizar el juego como herramienta de intervención en otras ocasiones y, especialmente, cuando se aconseje o requiera del formato *online*.
- b. *Respecto a los comportamientos sociales:* al tratarse de un programa cuyo resultado final consiste en la modificación de conductas observables, su valoración ha sido relativamente sencilla, ya que la realización de los retos supone, en sí misma, una evaluación a corto plazo de la eficacia del programa. En este sentido, hemos observado una mejora significativa en el afrontamiento de los cinco retos; la mayor parte de ellos identificados como «no realizados» en la evaluación inicial:
 - Hablar con un profesor para informarle de la situación y necesidades del alumno.

González, J.L., Blanca, R., Rodríguez, L., y Tirado, P. (2022). Un juego de rol para la mejora del ajuste a la discapacidad visual en adolescentes. *RED Visual: Revista Especializada en Discapacidad Visual*, 80, 211-231. <https://doi.org/10.53094/QTQY9886>.

- Proponer a un compañero realizar una actividad de ocio durante el recreo.
 - Hablar con un profesor sobre la mejora de la accesibilidad de actividades académicas.
 - Preguntar al público, de manera adecuada de acuerdo con su situación visual, por direcciones e itinerarios.
 - Solicitar información a una institución extraescolar sobre actividades de ocio y tiempo libre e informar sobre su situación visual en el caso de que fuera relevante.
- c. *Respecto a los pensamientos intrusivos*: si bien esta variable no ha sido evaluada formalmente, en el desarrollo de las sesiones de juego y en la valoración de los retos los jugadores se han referido habitualmente a ellos. En este sentido, han ido expresándolos con mayor facilidad tanto antes como después de realizar las pruebas en el juego y en los retos reales, y señalando su progresiva desvinculación con su comportamiento social. Es decir, seguían apareciendo, aunque no impedían que se afrontaran las situaciones asertivamente.
- d. *Respecto al nivel de implicación y satisfacción de las familias*: al igual que los alumnos, las familias han verbalizado un nivel de aceptación satisfactorio e incluso han notado cierto cambio en sus hijos, lo que les hace pensar en la idoneidad de estos programas.

8. Conclusiones

Los juegos de rol presentan unas características que los hacen potencialmente útiles de cara a ser utilizados como herramientas de intervención para la mejora de las relaciones sociales de los jóvenes, siempre que mantengamos su carácter eminentemente lúdico e introduzcamos componentes educativos y terapéuticos eficaces:

- a. El abordaje de situaciones sociales adoptando el rol de otro personaje facilita que los jugadores se desvinculen de las respuestas que habitualmente ofrecen en los entornos reales.

González, J.L., Blanca, R., Rodríguez, L., y Tirado, P. (2022). Un juego de rol para la mejora del ajuste a la discapacidad visual en adolescentes. *RED Visual: Revista Especializada en Discapacidad Visual*, 80, 211-231. <https://doi.org/10.53094/QTQY9886>.

- b. El carácter lúdico de este tipo de juegos, basados en relatos que se van descubriendo a lo largo de la partida y que requieren la resolución de pistas y pruebas, supone un elemento motivacional especialmente valioso en la población adolescente, a la vez que potencia un estilo activo y participativo.
- c. La adopción de roles en el desarrollo del juego es especialmente interesante para enseñar aspectos básicos relacionados con el comportamiento social asertivo, como el manejo de las emociones, la planificación de la respuesta asertiva o el control de los pensamientos intrusivos.
- d. El trabajo en equipos de jugadores requiere la puesta en marcha de competencias sociales, que pueden ser moldeadas por los supervisores del juego.
- e. Es importante que los juegos aborden situaciones identificadas como potencialmente facilitadoras de la inclusión social en los entornos reales.
- f. Es necesario garantizar que, inicialmente, los nuevos comportamientos sociales más asertivos funcionan; es decir, mejoran la calidad de las relaciones sociales.
- g. La mejora en las formas de afrontar las situaciones sociales contenidas en el juego no garantiza su transferencia a los entornos naturales, por lo que se deben disponer de mecanismos que gradualmente lo faciliten. En este sentido, la utilización de retos sociales aplicados progresivamente y con supervisión puede ser una medida eficaz.
- h. La participación de las coordinadoras de caso en la supervisión y desarrollo de los retos puede generar efectos positivos que vayan más allá de los comportamientos concretos elegidos, facilitando la generalización de estos aprendizajes a otras situaciones sociales.
- i. Es necesario profundizar en la formalización de sistemas de evaluación que nos ayuden con las conductas sociales observables y que permitan identificar cambios en los pensamientos intrusivos a lo largo de las sesiones de intervención.
- j. Si bien la valoración a corto plazo es positiva, debemos asegurar estos comportamientos sociales generando programas de seguimiento y apoyo que se prolonguen, al menos, durante el año posterior a la finalización del programa.

González, J.L., Blanca, R., Rodríguez, L., y Tirado, P. (2022). Un juego de rol para la mejora del ajuste a la discapacidad visual en adolescentes. *RED Visual: Revista Especializada en Discapacidad Visual*, 80, 211-231. <https://doi.org/10.53094/QTQY9886>.

9. Referencias bibliográficas

Cubero, R. (1989). *Cómo trabajar con las ideas de los alumnos*. Díada.

García J., y García F. (1989). *Aprender investigando*. Díada.

Inglés, C., Piqueras, J., García-Fernández, J., García, L., Delgado, B., y Ruiz-Esteban, C. (2010). *Diferencias de género y edad en respuestas cognitivas, psicofisiológicas y motoras de ansiedad social en la adolescencia* [PDF]. *Psicothema*, 22(3), 376-381.

Labrador, F.J., Cruzado, J.A., y López, M. (2004). *Manual de técnicas de modificación y terapia de conducta*. Pirámide.

Rodríguez-Naranjo, C. (2000). *De los principios de psicología a la práctica clínica*. Pirámide.

Winston, S., y Seif, M. (2017). *Overcoming unwanted intrusive thoughts: a CBT-based guide to getting over frightening, obsessive, or disturbing thoughts*. New Harbinger.

Jorge Luis González Fernández. Psicólogo. Centro de Recursos Educativos de la ONCE en Sevilla. Calle Campo de los Mártires, 10; 41018 Sevilla (España). Correo electrónico: jljf@once.es.

Rosario Blanca Herrera. Educadora. Centro de Recursos Educativos de la ONCE en Sevilla. Calle Campo de los Mártires, 10; 41018 Sevilla (España). Correo electrónico: rbh@once.es.

Luciniano Rodríguez Barranquero. Educador. Centro de Recursos Educativos de la ONCE en Sevilla. Calle Campo de los Mártires, 10; 41018 Sevilla (España). Correo electrónico: lrba@once.es.

Pepa Tirado Cantador. Educadora. Centro de Recursos Educativos de la ONCE en Sevilla. Calle Campo de los Mártires, 10; 41018 Sevilla (España). Correo electrónico: jotc@once.es.

González, J.L., Blanca, R., Rodríguez, L., y Tirado, P. (2022). Un juego de rol para la mejora del ajuste a la discapacidad visual en adolescentes. *RED Visual: Revista Especializada en Discapacidad Visual*, 80, 211-231. <https://doi.org/10.53094/QTQY9886>.