Me atreví a jugar

Laura Daniela Vanegas Arce

Universidad del Valle

Facultad de Educación y Pedagogía

Licenciatura en Educación Popular

Santiago de Cali

2026

Me atreví a jugar

Laura Daniela Vanegas Arce

Trabajo de grado para optar por el título:

Licenciada en Educación Popular

Directora de trabajo de grado

Rocío Gómez Zúñiga

Universidad del Valle

Facultad de Educación y Pedagogía

Escuela de Educación, Cultura y Comunidad

Licenciatura en Educación Popular

Santiago de Cali

2026

Agradecimientos

Cada paso dado hasta hoy ha sido posible gracias a Dios. No fueron coincidencias.

Agradezco profundamente a Rocío Gómez Zúñiga, mi directora de trabajo de grado, por acompañarme en este proceso y por mostrarme que el juego y la Educación Popular no solo se relacionan, sino que caminan juntos, se entrelazan y se necesitan.

Al Laboratorio Ludogénesis, gracias por enseñarme que jugar también es resistir; por la confianza y por ser un espacio que aportó activamente a mi crecimiento como persona y como profesional.

Gracias a mi familia, porque en medio de todo, han sido raíz de la persona que soy hoy.

A mi pareja, gracias por su apoyo constante, tanto en los días de lluvia como en los días de sol, por seguir caminando a mi lado.

Resumen

El presente trabajo de grado da cuenta del proceso de creación de un juego educativo denominado *Fronteras Invisibles.* En torno a ese proceso, asume el juego como herramienta educativa y como práctica situada en la cotidianidad, a partir de mi experiencia como estudiante de la Licenciatura en Educación Popular durante la Práctica Profesional y la Pasantía en Investigación. El trabajo de grado reflexiona sobre algunos aspectos formativos que emergen del diseño y uso de los juegos en contextos socioeducativos, intentado poner al centro la experimentación con materialidades y la reflexión sobre la práctica. Se busca abordar algunas nociones sobre el sentido del juego y su potencial como experiencia significativa más allá del entretenimiento. Los resultados muestran que el diseño de juegos no se reduce a una lógica técnica, sino que implica decisiones pedagógicas, sociales y relacionales que transforman la experiencia formativa. Concluyo que el juego, cuando se contextualiza y se comprende desde su dimensión libre y situada, puede convertirse en un medio para la reflexión crítica, el encuentro con otros y la construcción colectiva de aprendizajes significativos.

Palabras clave: juego de mesa, educación popular, diseño de juegos, experiencia educativa, Fronteras Invisibles.

Tabla de Contenido

Capítulo 1. Aspectos Generales.....7

Introducción 7

Justificación.....8

Acercamiento al Laboratorio de Ludogénesis 8

Objetivos 11

General.....11

Específicos 11

Capítulo 2. Jugando A Entender Los Juegos 12

Por dónde empezar…Y sí les cuento la trayectoria 12

Concepciones Iniciales de Los Juegos 13

Perdiendo Para Aprender.....17

Me solté con los juegos.....30

Práctica Viva 34

Lo que creé 35

Capítulo 3. Reflexiones como educadora popular sobre el sentido del juego.....39

El Juego Como Actividad Humana 40

Jugar por jugar.....43

Objetivo Vs Propósito del Juego.....47

Juego y la Formación en Educación Popular 50

Capítulo 4. Jugué a crear: el camino hacia Fronteras Invisibles. 55

Evolución del Juego: Pasar de un Protojuego a un Juego Estabilizado. 56

Primer protojuego: el esbozo de un juego 57

Segundo protojuego: exploración del tablero 63

Ahora sí: el juego se estabilizó y nació el nombre de "Fronteras Invisibles" 67

Evolución Materialidad 72

Capítulo 5. Manual de Instrucciones Fronteras Invisibles 85

Capítulo 6. Las Variaciones de Fronteras Invisibles 86

Variación 1: Fronteras invisibles Eco 86

Variación 2: Fronteras Invisibles Digital: cuando los personajes cobran vida 88

Fichas personajes: 90

Capítulo 7. Conclusiones 103

Referencias 109

Tabla de Figuras

Figura 1 18

Figura 2 19

Figura 3 19

Figura 4 20

Figura 5 24

Figura 6 31

Figura 7 59

Figura 8 60

Figura 9 63

Figura 10 64
Figura 11 65
Figura 12 67
Figura 13 68
Figura 14 70
Figura 15 72
Figura 16 73
Figura 17 74
Figura 18 75
Figura 19 77
Figura 20 78
Figura 21 78
Figura 22 80
Figura 23 82
Figura 24 84
Figura 25 86

I. Capítulo 1. Aspectos Generales

I. Introducción

Las experiencias no son solo situaciones que suceden; son acontecimientos que dotan de significado a quienes los viven. Los trabajos de grado tienden a ser ejercicios que estructuran una experiencia y evidencian un aprendizaje. Normalmente este proceso académico propone una separación entre el sujeto y el objeto de estudio, como si el conocimiento sólo pudiera producirse desde una supuesta objetividad.

En el presente trabajo[1], me alejo de esa exigencia. El texto que aquí presento está narrado en primera persona porque fue precisamente en mi práctica Profesional como Educadora Popular que llegué a reflexiones, cuestionamientos que me acercaron y demostraron que mi escritura es una posición reflexiva a través de la cual doy significado a mi experiencia y a la vez evidencio un aprendizaje. No puedo escribir sobre lo vivido como si fuera algo ajeno: lo que se cuenta aquí no parte de una distancia analítica, sino de una inmersión profunda. Escribo desde mí, con mi voz, porque lo que ocurrió me hizo pensar diferente, mi intención hacia el lector es que no lo narra una observadora cualquiera, sino una licenciada en Educación Popular que se ha dejado afectar, cuestionar y enseñar por la experiencia.

Apatía, esa palabra definió la forma con la cual me acerqué a los juegos de mesa sin saber que ellos también se acercarían a mí, mostrándome otras formas de pensar, sentir y acompañar a otros. Los juegos de mesa como propongo reflexionar tienen más Educación Popular de la que hubiese pensando.

[1] Nota para el lector: utilicé inteligencia artificial como herramienta de apoyo en la corrección de estilo y gramática. El contenido es de autoría propia.

II. Justificación

La realización de este trabajo de grado correspondiente a la Licenciatura en Educación Popular surge a partir de mi práctica profesional llevada a cabo en un proyecto de investigación*:* *PASEA: Plataforma Ambiental Situada Educativa*. Fruto de este proyecto surge el juego que se mencionará a lo largo del presente texto.

Mi nombre es Laura Vanegas y, a finales del año 2023, me enfrenté a una decisión que no fue difícil, dado que escoger el ámbito investigativo como espacio de práctica me generaba mucha expectativa. En mi imaginario, me veía a mí misma haciendo parte de equipos interdisciplinares que reflexionan críticamente diversas situaciones, ya fuera desde un escritorio o yendo al campo, con abundantes archivos de Excel y lecturas. Sin embargo, la realidad me llevó a los juegos de mesa, a través de los cuales tuve la oportunidad de acercarme a una forma de investigación que desconocía. Allí no solo cuestioné situaciones, sino que también me cuestioné a mí misma. Durante ese año, entendí que la flexibilidad y disposición de aprender lo que no sé son cualidades que necesito seguir cultivando.

I. Acercamiento al Laboratorio de Ludogénesis

A principios de febrero de 2024, fui citada al edificio D4, sala 5 de la Universidad del Valle, para conocer detalles de mi práctica profesional. Si bien al finalizar el semestre anterior tenía una vaga idea de las posibles tareas que haría, ese día me di cuenta de lo lejos que estaba mi pensamiento de la realidad.

En una fría sala de computación, inicié lo que posteriormente sería un espacio de aprendizaje profundo. Además de mí, en el espacio había seis personas más: cuatro eran estudiantes que tomaban la asignatura como un curso electivo profesional. Una cara conocida fue

la profesora Rocío, quien estaba junto a alguien más; era el profesor Julián González; los dos procedieron a presentar las intenciones del laboratorio, invitándonos a ponernos en modo juego.

Durante el desarrollo de la sesión, explicaron que el laboratorio de investigación, creación y desarrollo estaba orientado a la creación de juegos y procedieron a hacer un pequeño sondeo sobre nuestra "Ludoteca viva". Insistieron que para crear juegos había que jugar. Hasta ese momento yo solo conocía dos. Mientras mis pensamientos se debatían sobre si sería capaz de crear un juego o no, aparecieron en escena los juegos de mesa Dixit y Quarto. Tengo que reconocer que, por un momento, creí que sería fácil ganar, dada la belleza del diseño de los juegos y la sencillez con la que explicaron las instrucciones. Sin embargo, perdí en ambos juegos; aquí comenzó una sensación de incomodidad, no solo por las constantes derrotas, sino también por cuestionar el sentido de los juegos más allá de pasar un rato agradable. ¿Cómo iba a crear un juego que no solo entretuviera, sino que además tuviera un componente educativo? ¿Es aquí donde entra lo aprendido en Educación Popular? La posibilidad de encontrar una conexión no era muy visible.

Luego de varios monólogos internos, decidí simplemente disfrutar las sesiones de juego. Fue entonces cuando experimenté una curva de aprendizaje en la comprensión de los juegos y, por supuesto, en disfrutarlos al entender su lógica. Observé que, a través de ellos, se presentan mecanismos que guían al jugador hacia un objetivo y, al mismo tiempo, dejan un mensaje implícito (el propósito del juego). Es decir, el objetivo es ganar el juego y el propósito es la intención que el creador del juego deja implícita para el jugador. Un ejemplo de esto es Monopoly, un famoso juego de mesa que enseña a los jugadores los principios del capitalismo. Su objetivo principal es adquirir la mayor cantidad de dinero y propiedades, mientras que el propósito del juego es fomentar habilidades de concentración y estrategia. Además, también

puede verse como una crítica hacia el capitalismo y los efectos negativos que tiene en las personas y en el mercado.

Un aspecto que para mí fue innovador en esta práctica de investigación fue la forma de ocupar el espacio. Si bien imaginar algo relacionado con la investigación trae a la mente un escenario ordenado, con una persona sentada frente a una computadora, lo que encontré fue totalmente distinto. Cada sesión nos sentábamos en el piso y colocamos en el centro los materiales de los juegos para jugar. En ese mismo espacio abordamos algunos aspectos teóricos de forma práctica.

Fue notable una horizontalidad en la forma de relacionarnos unos con otros; esto no quiere decir que existiera irrespeto. Esta forma de ocupar el espacio derribaba las ideas preconcebidas de cómo sería mi Práctica y cómo sería la investigación. Quizás, para otra persona, sentarse en el piso no sería significativo, pero para mí, fue ver en práctica una teoría de Paulo Freire. Según Freire, ocupar el espacio es un acto político y se deben desafiar y transformar las estructuras dentro del aula. El hecho de jugar todos en un círculo, discutiendo sobre los mecanismos del juego y posibles estrategias, en ocasiones me hacía olvidar que estaba dentro de mi Práctica Profesional.

En síntesis, el primer acercamiento al Laboratorio Ludogénesis, además de mostrarme mis propias limitaciones frente al juego, me permitió acercarme a la compresión de este como un elemento que funciona más allá del entretenimiento. Atravesé una incomodidad inicial para luego identificar que jugar implica observar, tomar decisiones y analizar lógicas que no siempre son evidentes. De igual forma, el modo en que se desarrollaban las sesiones —desde la disposición del espacio hasta la relación horizontal entre los participantes—demostró que el

juego no solo se estudia, sino que se experimenta. Fue un proceso que marcó un punto de quiebre en mi formación, al abrirme a la posibilidad de pensar el juego como práctica educativa situada, afín con los principios de la Educación Popular y con nuevas formas de investigar, conocer y aprender.

III. Objetivos

En el marco de mi Práctica Profesional que realicé en el ámbito investigativo del Laboratorio Ludogénesis (Grupo Educación Popular y Grupo Nexus, Universidad del Valle), acordamos que mi trabajo de grado consistiría en diseñar un juego de mesa y reflexionar sobre ese proceso desde mi formación como Licenciada en Educación Popular. En ese sentido, los objetivos generales y específicos del presente trabajo se enmarcan en este propósito.

I. General

- Reflexionar en torno a los aspectos formativos que, para una futura Licenciada en Educación Popular, implican aproximarse al diseño y desarrollo de juegos en el campo socioeducativo

II. Específicos

- Analizar mi experiencia como jugadora y aproximarme a algunos aspectos teóricos y metodológicos sobre el diseño de juegos
- Registrar el proceso de diseño y creación de un juego de mesa denominado *Fronteras Invisibles*
- Diseñar la materialidad y manual de uso del juego de mesa *Fronteras Invisibles*

II. Capítulo 2. Jugando A Entender Los Juegos

El capítulo propone que, para entender los juegos, primero hay que jugarlos (Gómez y González, 2024). Comparto algunas de las reflexiones que surgieron durante las sesiones del Laboratorio Ludogénesis con la intención de mostrar parte que lo que ocurrió es coherente con el planteamiento, del libro “El Juego de Diseñar Juegos Emergentes y Situados” (Gómez y González, 2024): es jugando como realmente se entienden los juegos.

I. Por dónde empezar…Y sí les cuento la trayectoria

Los juegos, y en específico los juegos de mesa, conectan a los participantes desde el primer momento (sean conscientes de ello o no) en una maraña de significados y significantes. Erróneamente, son conocidos como mero entretenimiento. No hay lentes que muestren su profundidad, tampoco es cuestión de suerte; es una combinación rebosante de reflexividad, valentía y perspicacia.

En el mundo de los juegos me siento como una navegante llevada a través de las olas como si me arrastraran, como si me llamaran, como si algo estuviese esperándome. He aprendido que adentrarse en el mundo de los juegos es encontrar un órgano vivo, con respiraciones constantes que se extiende a su antojo; para apreciar ese mundo, se necesita algo más que un vago interés. Tiene aún más fuerza, pues no solo se trata de jugar, sino de aprender a crear juegos. Es recorrer un territorio inexplorado, una travesía donde la incertidumbre se vuelve una pasajera más. En mi caso, ha sido un viaje que partió desde el absoluto desconocimiento sobre los juegos de mesa, hasta un acercamiento a lo que implica crearlos y vivirlos. Crear juegos es, para mí, conversar con ese órgano vivo que late detrás de un tablero. A veces lo entendemos;

otras veces no es más que un teléfono roto[2]. Pero con cada interacción, quien juega tiene la posibilidad de conocer un poco más, entender un poco más, y a la vez empezar a hacerse preguntas sobre el juego mismo, sobre su propia manera de ser, sus ideas sobre lo que es perder y ganar, etc.

II. Concepciones Iniciales de Los Juegos

Diversos factores influyen en la experiencia de jugar. Las experiencias previas y el entorno en el que se juega, pueden predisponer a una mayor o menor inmersión en el mundo de los juegos. En mi caso, si no hubiera elegido realizar mi Práctica Profesional en el ámbito investigativo (concretamente en el Laboratorio de Ludogénesis del Grupo de Educación Popular de la Universidad del Valle), probablemente nunca habría explorado el juego por iniciativa propia, y habría perdido la valiosa oportunidad de descubrir sus potencialidades para el desarrollo tanto individual como colectivo.

Aunque no seamos grandes jugadores, todas las personas nos hemos relacionado con los juegos a lo largo de nuestra vida. En mi caso, admito que la mirada que tenía sobre los juegos de mesa era desinteresada; los observaba como algo superficial. Reconozco, sin embargo, un punto a favor: hace algunos años llegué a notar la alegría de mis vecinas, un grupo de señoras mayores que, con el pretexto de jugar parqués se reunían sagradamente todos los sábados por la tarde.

Apostaban y aquel parqués, con tablero de vidrio, era ruidosamente golpeado por un par de dados. Me refería a ellas como el "casino"; constantemente escuchaba sus risas, sus gritos cada que ganaban o perdían alguna ficha y me parecía demasiado escándalo para un simple

[2] Teléfono roto es un juego infantil que consiste en formar una fila o círculo de personas. La primera persona susurra un mensaje breve al oído de quien tiene al lado, y este lo transmite de la misma manera al siguiente, y así sucesivamente hasta llegar al último jugador. Al final, el mensaje suele estar distorsionado o completamente cambiado respecto al original, lo que provoca risa y sorpresa. Este juego pone en evidencia cómo la comunicación puede alterarse cuando pasa de boca en boca, y suele utilizarse también como ejemplo para reflexionar sobre los errores en la transmisión de información.

juego. Con los años, varias de las integrantes fallecieron, y hoy en día el grupo de parqués, “el casino”, ya no existe. Desde mi punto de vista actual, analizó el hecho y comprendo que el juego de mesa era más que un pasatiempo: más allá de ganar, era el motivo de reunión para compartir confidencias y tener la oportunidad de salir de sus casas, de entretenerse. Por desconocimiento, pensaba que repetir ese juego una y otra vez no las llevaría a nada, pero la verdad es que las acompañó y les brindó mayor cercanía a su comunidad.

Los juegos son mediaciones que facilitan la creación de vínculos, el aprendizaje de objetivos y la socialización. Maturana afirma que “todo hacer es conocer y todo conocer es hacer” (Maturana y Varela, 1984, p. 27). Comprendiendo esto, el juego no es solo entretenimiento: es un medio para conocer el mundo. Jugando, las personas se conectan, llegan a acuerdos y generan significados compartidos. El juego es un modo de convivencia a través del cual se aprenden normas y se crean dinámicas que, como personas, en algún momento hemos interiorizado. El juego hace parte de nuestra vida cotidiana. Por ejemplo, desde el punto de vista de una jugadora, mercar es un proceso que implica recolectar recursos, se necesita atención: buscar productos, revisar fechas de vencimiento, organizar cada alimento en el carrito, hacer fila para pagar…Se compone una secuencia de acciones similares a las de un juego por turnos, con pequeñas decisiones que pueden modificar el resultado final.

Lo mismo ocurre con situaciones rutinarias, como usar el M.I.O., el sistema masivo de transporte en Cali. Ahí también se perciben roles definidos: pasajeros, conductores, vendedores ambulantes. Hay acciones claras: se debe tener una tarjeta, cargarla previamente, pasarla por el sensor, elegir un lugar dentro del vehículo y seguir una ruta ya establecida. A veces pienso que incluso las tensiones de este transporte—los empujones, los retrasos, los cambios de ruta, los

buses abarrotados— son parte de las reglas implícitas que se aprenden con la práctica, similar a la sensación de jugar por primera vez e ir descifrando qué se espera de su papel en la partida.

Los juegos infantiles son también buenos ejemplos para evidenciar la estructura del juego. En el juego del Gato y el Ratón, hay roles: el gato, el ratón y quienes forman el círculo. Hay acciones claras: el ratón corre, el gato lo persigue, y el círculo —esa especie de guarida— sube o baja los brazos para proteger al ratón o dejarlo escapar. Se presentan alianzas momentáneas y se toman decisiones colectivas e individuales que sirven para proteger o permitir. Una mirada desprevenida tiende a subestimar la dinámica de este juego (en apariencia simple); sin embargo, dice mucho sobre cómo aprendemos a leer las señales de los otros, a movernos en grupo, a hacer parte de algo mayor mientras desempeñamos un rol: de ratones o de gato.

Ver la vida a través de los lentes del juego no significa restar seriedad o compromiso a la vida, un autor que apoya esta afirmación es Johan Huizinga, historiador y teórico cultural holandés nacido en 1872. En su obra Homo Ludens, publicada en 1938, en un contexto histórico marcado por el auge de la industrialización y bajo la creciente amenaza del régimen nazi en Europa, Huizinga [1938], 2007) es muy enfático cuando expresa “el juego puede ser alegre, puede ser ligero, pero en su esencia es siempre serio. La seriedad del juego es la que lo convierte en una actividad cargada de sentido.”

Siguiendo la idea anterior, al observar la cotidianidad como juego, se reconoce que nuestras prácticas diarias están estructuradas por normas, roles y mecanismos que hemos interiorizado —a veces sin darnos cuenta— jugando. Para Maturana (*Amor y juego*, 2003) “el juego debe ser libre y sin una intención o un propósito a futuro… su condición indica que debe ser libre y sin una intencionalidad determinada, es decir, la inocencia total” (p. 27). Esa libertad propia del juego —a actuar sin buscar algo más— nos deja probar sin culpa, movernos sin miedo

a fallar y darnos cuenta de que muchas de nuestras acciones diarias también pueden sostenerse en la ligereza y en el simple disfrute.

Al crecer, las personas nos habituamos y la monotonía toma protagonismo; mirar la cotidianidad a través de los lentes del juego permite deshabituar la mirada y encontrar aprendizajes que a simple vista no son notorios.

La cotidianidad rebosa de juegos. La vida puede compararse con un gran juego, lo cual nos coloca en el rol de jugadores conscientes o inconscientes, pero jugadores, al fin y al cabo. Como jugadores, llevamos a cabo acciones que se traducen en toma de decisiones y movimientos de fichas, recursos y capacidades. Aunque la inacción también es una decisión: no hacer movimientos y esperar que las cosas sigan su curso es, en sí misma, una forma de "jugar" en la vida.

En mi caso, cuando era niña, me entretenía con trompos, pelotas, canicas y, a veces, con muñecas. Realmente, nunca había un objetivo más allá de pasar el rato con mi hermano. Es fascinante que en la infancia se realicen acciones sin mayor pretensión que divertirse. Jugar con una pelota funciona para un niño en sentido que la pelota puede convertirse en un sinfín de posibilidades de entretenimiento, y ese aspecto dota de profundidad las acciones que se realiza mientras se juega; en la infancia no se critica la materialidad, o se piensa en seguir un manual de instrucciones. En la infancia cualquier objeto es un juguete susceptible de convertirse en múltiples y variados juegos (Gómez y González, 2024). Allí la palabra jugar se establece en un sentido amplio: los objetos, el espacio o el orden, son factores que están debajo de la prioridad del disfrute del juego. Cada persona asume el juego (como lo he dicho) de manera particular. En mi caso, el juego fue visto en mi infancia como un mero entretenimiento que fue desplazado por la lectura.

En mi imaginación, veo a cada persona como un jugador que tiene rutas, habilidades y roles que le permitan desplegar su cotidianidad. En ese orden de ideas, podría suponerse que en la mente de cada jugador hay un desarrollo de estrategias y acciones que le sirven para afrontar su día a día. Quizás no en todos los casos, pero sí considero que cada decisión despliega una serie de caminos y alternativas que nutren la realidad de cada persona activa.

Tal vez lo anterior no suceda exactamente como lo narro, pero pensar de esta manera enriquece mi realidad. Además, esta forma de ver las cosas demuestra cómo he logrado interiorizar los juegos.

III. Perdiendo Para Aprender

La palabra “perder” trae consigo un cúmulo de sensaciones que producen malestar en cualquier persona. El Laboratorio Ludogénesis, en el marco de mi Práctica Profesional, me permitió conocer otra faceta del perder, no sin antes experimentar las habituales ideas asociadas al fracaso que tratan de ahogar el espíritu: “¿Qué estoy haciendo aquí?”, “Definitivamente no sé jugar”, “Los juegos no son para mí”, “No sirvo para esto”.

Durante las sesiones del Laboratorio de Ludogénesis, los profesores nos invitaban a jugar entre uno y dos juegos en clase, con el objetivo de enriquecer la ludoteca viva[3] (Dixit, Colonos de Catan, Secret Hitler, Wingspan). En las primeras sesiones exploramos varios juegos de mesa bajo la premisa "juguemos para aprender a diseñar juegos". Analizamos cada juego y entendimos que cada acción funciona como un mecanismo. Cuando un mecanismo se une a otro, se genera un minijuego. Los juegos que me resultaron más significativos fueron: Dixit, Wingspan y Secret Hitler. Dixit: “Es un juego de cartas donde la imaginación y la estrategia del usuario toman el

[3] Ludoteca viva: para el grupo hace referencia a juegos de mesa conocidos y jugados por cada persona.

papel principal para ganar el juego" (Dixit, 2008). En pocas palabras, este juego consiste en que un jugador dice una frase o da una pista relacionada con una de sus cartas ilustradas; los demás jugadores eligen de entre sus propias cartas una que se parezca a esa pista. Luego, todas las cartas se mezclan y cada jugador vota cuál cree que fue la carta original del narrador.

Este juego me gustó no solo por las bellas ilustraciones, sino porque permite a cada jugador asumir el rol de un contador de historias. Un narrador que debe decir algo sin decirlo todo, que necesita ser lo suficientemente claro para no perderse, pero también lo suficientemente ambiguo para no ser descubierto de inmediato. Ahí está lo atrapante del juego: jugar con la interpretación y la intuición de los demás. Dixit me mostró que jugar también es una forma de narrar sin necesidad de escribir.

Figura 1

Fotografía del juego Dixit.



Nota. En la imagen se observa la materialidad del juego: un tablero, fichas en forma de conejo y tarjetas con ilustraciones. Fuente: propia.

Figura 2

Algunos elementos del juego Wingspan.



Nota. Fuente propia.

Figura 3

Materialidad completa del juego Wingspan.



Nota. Se aprecia su bella materialidad: tarjetas de pájaros, misiones, fichas redondas, recursos y tablero. Fuente: Tomada de Stonemaier Games (s. f.).

Figura 4

Materialidad del juego ¡Secret Hitler!



Nota. Cuenta con tarjetas de rol, fichas políticas, tablero de leyes y elementos visuales. Fuente: (DocChewbacca, 2018).

Curiosamente, no tuve la oportunidad de ganar en ninguno de ellos hasta finales del año 2024, cuando finalmente logré acercarme a los segundos y terceros lugares.

Mi reiterada experiencia de perder en los juegos que aprendía a jugar en el Laboratorio me permitió identificar una constante en mi proceso: si bien trataba de entender los juegos, me esforzaba demasiado por encasillar su lógica y meterla en una tabla. En medio de ese esfuerzo, no lograba disfrutar lo que el juego —y el espacio del Laboratorio— tenían para ofrecerme. Mi enfoque estaba dirigido simplemente a entender los juegos, pero no a disfrutarlos.

Reconociendo que el juego tiene ganadores y perdedores, mi mente me presionaba a encontrar los aspectos que me brindaran algún tipo de rendimiento en esta actividad. Mi meta era lograr atravesar mi experiencia de Práctica Profesional, más allá de ser alguien que durante los primeros cuatro meses, perdía constantemente cuando me enfrentaba a un juego de mesa.

La sensación era una mezcla de apatía y frustración. Por fortuna, la tensión se fue reduciendo con el pasar de las semanas, cuando comprendí que lo más importante era disfrutar y lo que me ofrecía mi Práctica Profesional. A partir de allí, fue como tener un chaleco salvavidas: tal vez estaba en medio de un océano de muchas cosas —dudas sobre los juegos de mesa, dudas sobre la Educación Popular, prejuicios propios y una gran cantidad de dilemas desconocidos—, pero ahora tenía mi "chaleco", con el cual podía nadar. No me iba a hundir.

Con el tiempo, ese chaleco se convirtió en un barco. Ya no estaba a la deriva: había encontrado una posible ruta. Hice mi propio mapa, y ahora navego a través de ese vasto océano. Después de mucho perder, encontré una estrategia que ha funcionado en dos ocasiones para obtener la victoria: simular que no se busca ganar y arriesgar fichas o recursos, manteniendo una actitud desinteresada, lo que permite que los demás se ataquen entre sí. Aunque no es una fórmula aplicable en todas las ocasiones, es una táctica desarrollada mediante la observación participante. En mi experiencia, aprender a disfrutar el proceso pedagógico de creación de juegos, al que me invitaba el Laboratorio de Ludogénesis fue fundamental. Empecé a pensar como una diseñadora de juegos: observaba con atención lo que cada juego proponía, cuestionaba sus mecanismos y empecé a formarme una opinión propia sobre qué lo hacía divertido o no. Cambié mi disposición al jugar; dejé de centrarme en ganar y comencé a enfocarme en tratar de entender la intención del diseñador. Me preguntaba cuáles habían sido sus razones para establecer ciertas reglas, qué hilo narrativo o mecánico había imaginado para guiar y entretener al jugador. Al mismo tiempo, traté de comprender los modos de jugar de mis compañeros del Laboratorio Ludogénesis, reconociendo que cada persona aporta una forma distinta de habitar el juego.

Cada sesión del Laboratorio de Ludogénesis me permitió comprender que el ser humano mantiene una constante interacción con su entorno, lo que a su vez provoca un aprendizaje.

Otro factor decisivo para que ese “perdiendo para aprender” ocurriera como una experiencia interesante para mí, fue la forma colectiva cómo se desarrollaba el Laboratorio de Ludogénesis. Nuestra meta era conformar una batería de juegos de mesa; cada persona se hizo responsable de crear tres juegos, pero todo el proceso de creación se realizó en grupo. Operamos como un equipo de diseño, de tal manera que la interacción, los comentarios y las sugerencias mutuas resultaron fundamentales para enriquecer las ideas iniciales de juegos, al tiempo que me permitieron minimizar los bloqueos creativos que aparecieron durante el desarrollo.

Antes de mi Práctica Profesional, como lo he dicho, no me gustaba jugar ni mucho menos consideré la posibilidad de participar en el proceso de creación de juegos; por obvias razones, los percibía como algo complejo que requería habilidades especiales. Con el tiempo, comprendí que jugando también se aprende a crear juegos. A medida que me sumergí en el mundo de los juegos, lo aprehendí como una gran telaraña que entreteje no solo estrategias, sino también formas de generar experiencias que conectan al jugador con el universo propuesto por el juego, creando una burbuja que aísla los estímulos de la realidad y envuelve a la persona. Huizinga [1938] 2007) define como el círculo mágico, un espacio simbólico y temporal donde las reglas del mundo exterior se suspenden, y los jugadores entran en una dimensión distinta, marcada por sus propias normas y sentido del tiempo. Dentro de ese espacio, se permite imaginar, arriesgar y actuar de otra manera, sin que necesariamente se rompa con la realidad, pero sí tomando distancia de ella.

En las sesiones del Laboratorio de Ludogénesis, identifiqué una emocionalidad latente que se produce paulatinamente e influía en los jugadores tanto de manera positiva como negativa para que surja se requiere primero, que los participantes comprendan las reglas del juego; y,

segundo, que estén dispuestos a involucrarse en la actividad. A partir de estos elementos iniciales, comienzan a tejerse conexiones emocionales entre los jugadores y el juego. Las emociones se construyen a partir de experiencias que, a su vez, generan un guión emocional, el cual determina respuestas automáticas ante estímulos: pueden derivar en una regulación emocional efectiva propia de la inteligencia emocional, o en un guión disfuncional que conduce a reacciones exageradas o inadecuadas (Goleman, 1995). Los juegos crean una atmósfera que pone en evidencia los guiones emocionales de los participantes, lo que resulta especialmente visible cuando surge el deseo de ganar y evitar la derrota. Un ejemplo de esto ocurrió en el Laboratorio de Ludogénesis durante una partida de *Colonos de Catán*, un juego competitivo que se gana acumulando 10 puntos a través de la obtención de recursos (representados en tarjetas con imágenes de madera, piedra, ovejas y ladrillos) y la construcción de caminos y asentamientos.

Figura 5

Juego colonos de Catán



Nota. La imagen muestra parte de la materialidad del juego Colonos de Catán: un tablero armable, cartas que representan los recursos disponibles para cada jugador y fichas que indican su avance en el juego. Fuente: propia.

En esa ocasión, la rivalidad por los recursos se hizo evidente entre los participantes. Se hizo vital, para sobrevivir en el juego, ser estratégico en el intercambio y la obtención de recursos; cualquier mala decisión iba a retrasar significativamente el progreso de un jugador.

Antes de narrar lo sucedido, presentaré a los jugadores. Sus perfiles los detallaré más adelante, pero vale la pena nombrarlos desde ya:

- Sujeto Peligroso, siempre atento a todo y a todos
- Sujeto Calculador, que analiza y actúa, siendo el mayor rival de peligroso, aunque en ocasiones se alíen.
- Sujeto Ansiedad, que va entre dudar, actuar y escapar, cayendo con frecuencia en las trampas de Sujeto Peligroso.
- Sujeto Colaborativo, que prefiere no atacar y disfruta ir por el camino de la paz; y, finalmente;
- Sujeto Mediador, conocedor de las reglas y vigilante constante de las jugadas de peligroso.

En esa sesión, **Sujeto Calculador** logró posicionarse estratégicamente en el tablero, ocupando zonas con buena producción de recursos. En Colonos de Catán —recordemos— se avanza construyendo carreteras, poblados y ciudades, acciones que requieren recursos obtenidos al lanzar los dados, comerciar con otros jugadores o, en ocasiones, usar cartas de desarrollo. Calculador, con varios recursos en su poder, aprovechó para intercambiarlos con los demás y tomar ventaja.

Sin embargo, la situación cambió cuando **Sujeto Colaborativo**, que iba bastante rezagado en la partida, decidió atacar. Su jugada fue colocar la ficha del ladrón en uno de los hexágonos de Sujeto Calculador, bloqueándole la producción de un recurso clave. Esto enfureció

a Sujeto Calculador, quien desde entonces dirigió gran parte de su energía a bloquear a Sujeto Colaborativo: usaba el ladrón en su contra cada vez que salía un siete, construía carreteras que cortaban su expansión y no desaprovechaba ocasión para dejarlo sin opciones de crecimiento.

Mientras tanto, **Sujeto Peligroso** se divertía alentando a los demás para que también pusieran la ficha del ladrón sobre quienes se atrevían a atacar primero, avivando las tensiones en la mesa. El resultado fue que Sujeto Colaborativo terminó convertido en la principal víctima de la partida, atrapado entre la presión de Sujeto Calculador y las incitaciones de Sujeto Peligroso, mientras los demás navegaban entre alianzas, bloqueos y la eterna búsqueda de alcanzar los 10 puntos de victoria.

La dinámica del juego trajo a la superficie la importancia de planificar cuidadosamente y aprovechar cada oportunidad para avanzar a la meta.

Desde mi punto de vista, otro aspecto destacable del Laboratorio de Ludogénesis fue la jerga que fuimos apropiando y que, con el tiempo, se volvió natural para nosotros. Las palabras adquirieron un significado propio entre quienes participábamos:

- Cooperación: todos trabajaremos en equipo para este juego.
- Negociemos: significa que hay un recurso por el cual dos o más personas están interesadas, por lo que negocian para que ambos —o el mejor postor— obtengan una ganancia.
- “Te cambio esta”: intercambio de fichas o recursos entre jugadores.
- “Bloqueo”: interponerse maliciosamente en el juego de otro para impedir su avance.
- “Esto es trabajo honesto”: frase común de un jugador cuando logra acumular una gran cantidad de recursos.

- “La puso muy fácil”: comentario de quien se encuentra en ventaja y aprovecha la oportunidad para quitarle un recurso a otro jugador en desventaja.
- “Aquí no somos amigos, yo vine a jugar”: expresión típica al atacar directamente a los demás jugadores.
- “Va muy calladito”: alerta que se lanza para señalar a quien está tomando ventaja de forma silenciosa, sin llamar la atención.
- “La benevolencia del gobierno”: forma irónica de referirse a cuando el juego otorga recursos o subsidia tarjetas a los jugadores.
- “Me resigné”: actitud de quien acepta su situación difícil dentro del juego y se entrega a las consecuencias sin luchar demasiado.
- “Cuando pase por aquí, arreglamos”: frase de advertencia o amenaza sutil dirigida a otro jugador.

De igual manera, fue especialmente interesante analizar las expresiones de cada jugador al ganar o perder dentro de la realidad “mágica” que el juego propone. Son gestos que dan vida al sentido de los juegos, más allá de los mecanismos que los componen. Nuestras actuaciones pueden considerarse una forma de autopresentación, en la que elaboramos y transmitimos cuidadosamente una imagen determinada a los demás (Goffman, 1959); las personas desempeñamos un rol construido de acuerdo al contexto específico en el que nos vamos a desplegar. Las personas estamos en un constante juego de roles que intercambiamos dependiendo del momento, del contexto y de nuestra propia decisión de “ser” para unos otros en específico.

También en el Laboratorio de Ludogénesis aprendí el concepto de minijuegos: pequeñas acciones que operan como juegos en sí mismos y entretejidos constituyen el mecanismo general

que va hilando el recorrido del juego; son la base para la construcción de los juegos y —desde mi punto de vista—ayudan a quitarle peso a la tarea de crear un juego.

Asumir la misión de crear un juego debe hacerse por partes, para no abrumar a quien lo diseña ni aburrir a quienes lo jugarán. Cuando se sigue una metodología que divide el proceso en pasos y acciones concretas, resulta mucho más sencillo acercarse a la idea de un protojuego, que con el tiempo puede madurar y convertirse en un juego completo. Por eso considero que la metodología presentada en el libro *El juego de diseñar juegos emergentes y situados* de Gómez y González (2024) es tan pertinente, especialmente si el objetivo es crear juegos que realmente resulten divertidos para quienes participan.

Tabla 1

Metodología para diseñar juegos emergentes y situados

Fase	**Descripción**	**Tener en cuenta**
Conformar el equipo	Asignar roles que garanticen el desarrollo del juego.	• Coordinador • Desarrolladores • Analistas de brechas de ludificación • Sistematizadores • Mejoradores
Identificación de brechas de ludificación	Observación de la vida social para encontrar oportunidades de juego.	Las brechas no son carencias, sino posibilidades Se analizan dinámicas,

Fase	Descripción	Tener en cuenta
		tensiones y comportamientos del contexto
Diseño de protojuegos	Creación de juegos iniciales para explorar las oportunidades detectadas.	• Uso creativo de materialidad (objetos, recursos, roles) • Reglas y dinámicas flexibles para pruebas iniciales
Evaluación con el Índice de Desarrollo de Juego (IDJ)	Jugar el prototipo varias veces con poblaciones diversas, hasta alcanzar una versión estabilizada.	• Autonomía y modificabilidad • Claridad de reglas y nombre • Participación constante • Reproductibilidad y portabilidad
Pruebas in situ	Testeo en contexto real y ajuste de reglas y mecánicas.	• Observación del juego • Registro de reacciones y tensiones • Mejora progresiva de la experiencia
Formalización del juego	Consolidación del diseño y documentación final. Mantener el juego abierto a futuras variaciones	• Reglas claras • Recursos definidos

Nota. Adaptado de Gómez & González, 2024

IV. Me solté con los juegos

No sé en qué momento logré dejar de tensionarme o presionarme por entender los juegos de mesa y simplemente pasé a jugarlos. Soltarme con los juegos no fue algo repentino; fue un proceso en el que dejé de querer ganar y comencé a ver las sesiones del Laboratorio de Ludogénesis como un espacio de libertad en el que no me iban a calificar 1.0 por perder una partida.

Al crear juegos, tenía la libertad de volver cualquier acción un minijuego. Los minijuegos y el proceso de creación serán abordados más adelante.

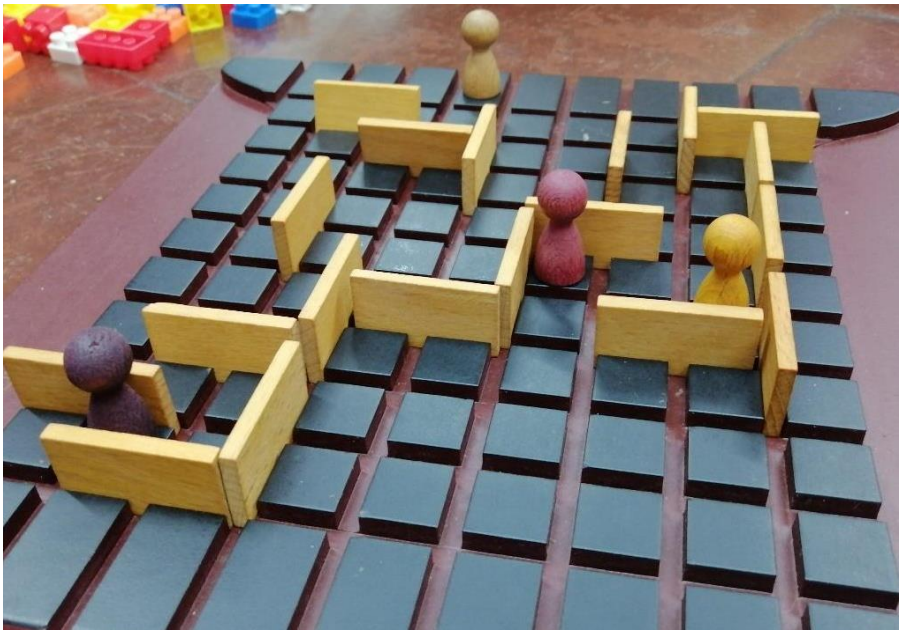
Tal vez fue allí cuando me permití estar presente en cada sesión del Laboratorio Ludogénesis y dejar de preocuparme por perder o ganar. La observación participante fue un recurso útil: me centraba en estar dentro del contexto, pero también en observar cómo alguien que, de alguna manera, seguía siendo ajena. Para Guber (2001) la observación participante permite acercarnos a situaciones que expresan y generan los universos culturales y sociales. Al participar de las sesiones de Laboratorio de Ludogénesis comprendí que las experiencias compartidas alrededor de los juegos fortalecen los vínculos y crean significados compartidos.

La conexión entre los jugadores y el juego no es un acuerdo tácito; requiere estar presente en medio de las interacciones de los jugadores y abre la puerta a un compendio de significados (palabras, comportamientos, estrategias, entre otros aspectos). Por ejemplo, al observar y jugar Quaridor[4], identifiqué los siguientes de patrones en el modo de jugar de los participantes:

[4] "El Quoridor es un juego de mesa abstracto de estrategia para dos o más personas. El objetivo del juego es simple: hay que lograr llevar el peón al otro lado. Para hacerlo, o, mejor dicho, para evitar que algún rival lo logre, contamos con barreras que podremos ubicar en el camino para hacer del camino directo un intrincado laberinto. Un juego que requiere estrategia y rapidez mental" (Maldón, s.f.).

Figura 6

Juego Quaridor



Nota. En la imagen se aprecia una escena donde los jugadores han colocado varias barreras intentando bloquear el paso de otro jugador. Fuente propia.

Quoridor es un juego que implica estrategia dado que se cuenta con recursos limitados. Estos recursos son fichas que impiden el avance del jugador contrario. Básicamente, cada persona tiene un movimiento por turno y debe moverse de un lugar a otro; quien llegue primero gana.

En las ocasiones en que jugamos Quaridor, logré identificar al menos dos características recurrentes entre quienes participábamos. La primera tiene que ver con la metodología del Laboratorio Ludogénesis: existía una rutina en la que nos sentábamos en el piso, conocíamos un nuevo juego y luego lo jugábamos varias veces. Esto facilitaba un ambiente de competencia amable en la mayoría de los casos, donde nuestra compatibilidad como jugadores era palpable. A

través del juego, los participantes formábamos vínculos, a la vez que cada quien desarrollaba sus propias estrategias.

La segunda característica que observé fue que, con el tiempo y la experiencia adquirida, se generó una curva de aprendizaje mucho más fluida hacia lo nuevo. Al inicio, necesitábamos entre dos o tres rondas para entender cualquier juego. Sin embargo, conforme avanzaban las sesiones, comenzamos a familiarizarnos con los mecanismos. En mi caso, cuando se abría una caja de juego, mientras escuchaba las instrucciones, me detenía a observar cada una de las fichas, tarjetas, los recursos y a tocar el tablero, Con el paso del tiempo, una vez reconocida la materialidad, me centraba de lleno en jugarlo.

A partir de estos análisis planteo la siguiente radiografía de los participantes del Laboratorio Ludogénesis:

Sujeto Peligroso: Sinónimo de estrategia, este jugador si bien demuestra habilidad en el tablero, lo más llamativo no está en sus movimientos, sino en su discurso y la forma en que interactúa con los demás. Su táctica preferida no es ganar de manera directa, sino lograr que otros pierdan sin darse cuenta. En las negociaciones de fichas, busca intercambios desiguales, disfrazados con una sonrisa amigable que siembra la duda en los otros jugadores. Cuando alguien más está por obtener una ventaja, no duda en delatarlo en voz alta, posicionándolo como amenaza para desviar la atención. Así, se protege a sí mismo y mantiene el foco lejos de sus propios avances. Su peligro no está en las fichas que mueve, sino en cómo convierte cada jugada en una estrategia de distracción. Es un jugador que proporciona entretenimiento y rivalidad, lo cual es sumamente funcional cuando se está jugando durante 20 o 40 minutos de largo.

Sujeto Calculador: Este jugador parece tener una hoja de cálculo en la mente. Calcula, analiza y mide riesgos como si jugara ajedrez: cada movimiento está pensado para maximizar su ventaja. Posee una intuición casi matemática para detectar rutas de triunfo y, aunque muestra emociones, rara vez se deja llevar por ellas. Se anticipa a las jugadas ajenas y suele tomar la delantera —a veces con un cierto aire de suficiencia—. Observa con atención los recursos y tableros de los demás; su principal rival suele ser el Sujeto Peligroso, con quien ocasionalmente forma alianzas. Su curva de aprendizaje es vertiginosa: capta el mecanismo de cualquier juego en muy pocas rondas.

Sujeto Ansiedad: Juega con todo el cuerpo y deja en evidencia sus emociones en cada tirada. No oculta su nerviosismo, lo que humaniza la partida y fomenta la empatía. Busca alianzas no solo para aumentar sus probabilidades de victoria, sino también para sentirse acompañado en medio del juego. A veces duda; otras, actúa impulsivamente, como queriendo escapar de la tensión. Sus movimientos son precisos, pero su lenguaje corporal —un ceño fruncido o un movimiento constante de sus manos— lo delata. En varias ocasiones ha caído en las trampas del Sujeto Peligroso, pues asume riesgos sin medir las consecuencias. No destaca por una actitud agresiva, sino por una sinceridad emocional.

Sujeto Colaborativo: No necesita ganar para disfrutar. Su fortaleza radica en apoyar y facilitar: recuerda reglas, cede espacios, en algunas ocasiones equilibra intercambios. Evita perjudicar a los demás, incluso si eso significa renunciar a puntos. Su presencia tranquiliza la mesa; negocia recursos de forma justa y, a menudo, ayuda a quienes se quedan atrás. Su actitud pacífica y solidaria lo convierte en un conductor de armonía en medio de las partidas de juego.

Sujeto Mediador: Juega y, al mismo tiempo, observa. Surge como árbitro natural: calma tensiones, aclara dudas y restablece el orden sin alardear. Conoce todas las reglas al detalle y mantiene bajo vigilancia al Sujeto Peligroso. Con sus intervenciones, asegura que el ambiente siga fluyendo. No persigue de forma directa; es un jugador estratégico, que sabe esperar el momento oportuno para utilizar sus recursos. Su rol es clave para que la partida avance sin choques innecesarios.

V. Práctica Viva

Gracias al avance de las sesiones del Laboratorio Ludogénesis, aprendí que, tanto para entender los juegos como para crearlos, es necesario jugar, utilizar la materialidad y sumergirse en la burbuja que propone el juego. Como lo explican Gómez y González (2024), "hoy sabemos que los niños primero juegan y luego, solo a posteriori, especifican y modulan las reglas de sus juegos; construyen las reglas mientras inventan el juego" (p. 50).

Los niños — cuando no están completamente absorbidos por las pantallas— juegan de forma espontánea. Nadie les presenta un manual ni una lista de parámetros que indique qué deben hacer; simplemente lo hacen. Jugar les fluye. Miran el mundo con los lentes del juego, inventan acciones que no siempre tienen un objetivo claro, más allá de brindarles diversión.

Es entonces que sale a relucir otro aspecto importante que recalcan Gómez y González (2024): **los juegos no se hacen en solitario**. Jugar requiere de otros, y también exige experimentar, equivocarse, acertar y, en medio de ese proceso, ir encontrando el tan deseado mecanismo del juego.

Esta idea desbarató varios de mis imaginarios frente a lo que sería realizar un juego. Yo creía que todo funcionaría al primer o segundo intento, nunca pensé que diseñar un juego fuese tan difícil. Parte de la dificultad era que me estaba enfocando en todo al mismo tiempo: por un

lado, quería hacer un juego divertido que además implicará pensar un poquito; por otro, que contará con una materialidad llamativa. A eso se sumaba otro obstáculo: al mirar los juegos que ya existen, me parecía que había de todo, y crear algo nuevo se sentía casi imposible.

Al observar esos juegos, cometí otro error: nunca me dispuse a jugarlos en busca de inspiración, solo me quedaba en lo superficial. Por un momento olvidé que tenía que jugar y aprender a diseñar juegos en equipo. Esta situación me llevó a reconocer algo de mí: a veces soy un poco individualista, y en este proceso entendí que el juego siempre se ha hecho en grupo.

También es necesario untarse, jugarlo. Un inventor debe ser su propio conejillo de indias. Que una primera idea no fluya no significa que el producto final será un desastre. Todo lo contrario: entre más errores se encuentren, más cerca se está de pulir el juego o, en palabras de los autores, de estabilizar el juego.

Fue para mí como una carta blanca, un tiquete dorado. Podía equivocarme con libertad y, en el momento en que solté ese prejuicio de que todo debía encajar y salir bien, logré soltarme en los juegos. Pude ver el proceso de exploración como una parte más de mi Práctica Profesional, que afortunadamente no llevaba sola, pues compartía con un equipo que se caracterizó por su comunicación e innovación. Podría nombrar ese momento podría titularse también como una práctica viva, que me moldeó y me permitió tantear protoideas sin presiones.

VI. Lo que creé

Tras todo lo vivido, las definiciones sobre lo que es el juego se robustecen un poco más. Sin embargo, considero valioso añadir la propuesta de Gómez y González (2024): “el juego es un sistema dinámico en el que agentes humanos y no humanos se dan cita en un contexto en concreto” (p. 40). La frase logra encapsular de forma clara lo que implica la creación de juegos.

Porque si bien se trata de un sistema que requiere ciertos pasos, también es algo dinámico: cambia, se adapta y, como todo sistema vivo, consume energía —literalmente— del diseñador

Gracias al avance de las sesiones del Laboratorio Ludogénesis, aprendí que tanto para entender los juegos como para crearlos es necesario jugar, utilizar la materialidad y sumergirse en la burbuja que propone el juego.

Una frase mencionada en el Laboratorio que me impactó fue: “es más sencillo convocar a las personas para jugar que invitarles a leer un artículo o un trabajo de grado” (Gómez y González, 2024). ¿Será que las producciones intelectuales, por más valiosas y relevantes que sean en contenido, están destinadas a quedar olvidadas en un rincón oscuro y polvoriento? Quizás sea cierto: no basta con crear conocimiento profundo y significativo si este no hace eco en el público. De nada sirve acumular contenido en estantes o archivos si su riqueza permanece de adorno y su impacto se diluye con el tiempo. En un mundo ideal, las producciones intelectuales encuentran caminos para conectar con las personas, para que su contenido problematice, cuestione y forme parte activa del diálogo social. Desde esa perspectiva, contar con un juego que aborde una temática específica amplía las posibilidades de ser explorado, jugado y compartido, en contraste con la consulta de un artículo que trate sobre la misma temática.

Como resultado de los primeros cuatro meses del Laboratorio de Ludogénesis, durante el proceso de creación, logré desarrollar tres juegos[5], de los cuales este trabajo de grado se enfoca en uno: *Fronteras Invisibles***,** el cual será abordado en detalle en el capítulo cuatro. Puedo adelantar que el juego consiste en rescatar a unos personajes muy importantes: los parceritos.

[5] Los juegos que se crearon son: **Créalo;** los jugadores deberán pensar cómo representar palabras de diferentes categorías contra el reloj. **Sismo;** es un juego competitivo donde los jugadores deben estar atentos al territorio compartido, cumplir objetivos secretos como constructores y recolectar o negociar recursos.

Ellos dependen de la agilidad del jugador para volver a estar a salvo. El juego tiene dos fases y se basa en llenar una cuadrícula con números, un par de dados y solo tres vidas para rescatar a cuatro parceritos que están cautivos. El jugador deberá hacer todo lo que esté a su alcance para salvarlos.

Para finalizar, considero importante afirmar que los juegos de mesa no son solo una forma de entretenimiento, sino también estrategias para exponer temas, analizar posturas y caracterizar, aunque sea de manera superficial, a una población. Como futura Licenciada en Educación Popular, luego de realizar mi Práctica Profesional en el ámbito de la investigación, encuentro muchas similitudes entre jugar e investigar.

En primer lugar, ambos se aprenden mediante la práctica: leer muchas veces un manual no garantiza saber jugar ni saber investigar; eso lo comprobé por mí misma. En segundo lugar, ambos implican exploración y descubrimiento, permitiendo acceder a información, sensaciones y experiencias. Finalmente, tanto en los juegos como en la investigación, la retroalimentación es casi “inmediata”: en los juegos, las recompensas o penalizaciones se evidencian en cada jugada; en la investigación, los métodos y resultados revelan matices, posturas y aprendizajes.

Por lo tanto, pienso que la investigación puede verse como un proceso artesanal, que implica construcción y deconstrucción constante. No se trata solo de recoger información de una comunidad; al menos en el contexto de la Educación Popular, se trata de un proceso participativo y contextualizado que busca acompañar a las comunidades y generar conocimientos útiles para ellas. Barriga y Guillermo Henríquez (2004) plantean que “la calidad de la investigación no está determinada por la complejidad técnica con que se abarca la temática, sino por el espíritu creativo y prolijo con que se asume la responsabilidad de hacer buena investigación” (p. 127). En

ese sentido, considero que, al investigar, una persona se convierte en un artesano que selecciona de su caja de herramientas aquellas que le permitan realizar su misión.

Al finalizar esta Práctica Profesional, entendí que, mediante mi recorrido con los juegos, logré ubicarme como una artesana que, poco a poco, fue recolectando mecanismos de distintos juegos y aprendiendo a disfrutar cada proceso. La experiencia me deja la certeza de que también se aprende jugando, que no todo debe ser cuadriculado ni aburrido desde un escritorio. Los juegos y la investigación, definitivamente, pueden ir de la mano.

III. Capítulo 3. Reflexiones como educadora popular sobre el sentido del juego

En el siguiente capítulo presento el juego como una forma de resistencia que atraviesa la cotidianidad e implica verlo más allá de la simple etiqueta de "pasatiempo". Jugar es, ante todo, un espacio de libertad. Sin embargo, en la actualidad, el juego ha sido instrumentalizado y reducido a un elemento que debe producir resultados o generar utilidades económicas.

Respecto a lo anterior, diversos análisis e informes de mercados globales indican que la industria de los juegos se está consolidando como un sector económicamente relevante, Según datos de Global Growth Insights (2024), consultora en tendencias de mercados globales, la industria mundial de juegos de mesa alcanzó en 2024 un valor aproximado de 29 mil millones de dólares, con proyecciones de crecimiento asociadas a los modos de consumo y a las prácticas sociales ligadas al jugar. De acuerdo a un reportaje de *El País* (2025), en España, los juegos de mesa se han impulsado por el aumento de consumo adulto, fenómeno llamado Kidult[6], que representa cerca de 30% de las ventas totales del sector en ese País. Desde esa perspectiva, es evidente que el juego se vincula a las dinámicas globales de formas de consumo.

Mencionar este crecimiento económico no implica que importancia del juego quede en lo financiero. Por el contrario, estos datos permiten dimensionar su relevancia en la vida cotidiana. Considero que, como futura educadora popular, es necesario conocer el contexto y no pretender enseñar o intervenir desde una burbuja. Situar las acciones y reconocer a las comunidades otorga mayor sentido a lo que se realiza, y desde allí considero que el presente trabajo de grado es coherente con la actualidad.

Mirada crítica que se relaciona con lo planteado por Huizinga (2007): jugar por el simple hecho de jugar, sin rótulos ni exigencias de productividad. En el presente capítulo abordaré

[6] *Kidult:* **personas adultas que consumen productos tradicionalmente asociados a la infancia**, como juguetes, juegos de mesa, figuras coleccionables o juegos de cartas.

algunas reflexiones que mi ejercicio de Práctica Profesional y el proceso de creación de mi juego de mesa *Fronteras Invisibles*, suscitaron en torno a la relación entre juego y Educación Popular.

I. El Juego Como Actividad Humana

"Toda actividad humana es potencialmente un juego" (Gómez y González 2024 p. 245). Con la anterior premisa he aprendido a mirar la cotidianidad como un conjunto de minijuegos en los que cada persona asume un rol y realiza acciones no siempre ligadas a la intención de ganar. Mirada que se conecta de forma directa con la capacidad creativa del ser humano y me lleva a detenerme en el sentido que se puede encontrar en los juegos.

Los juegos son multifacéticos; más que una actividad de entretenimiento, poseen una potencialidad que los hace adaptables a distintos contenidos. Para Castro (2009), son un medio de enseñanza-aprendizaje altamente motivador, en el cual la persona se involucra de forma voluntaria, y es precisamente a través de esa voluntad que pueden surgir procesos de aprendizaje significativos. Platón (citado por Scheines, 1981) sostenía que las personas debían prepararse desde niños, y que el juego era el medio para ejercitar y dominar habilidades que más adelante permitirían desempeñar un oficio en la adultez.

Planteamientos de ese tipo continúan vigentes en la actualidad. La sociedad ha instrumentalizado el juego, utilizándolo como una herramienta de formación que se aleja de la espontaneidad y busca inculcar desde la infancia la obediencia a las normas, del mismo modo en que se siguen las reglas de un juego. En esa concepción, el juego deja de ser un espacio de disfrute y se convierte en un mecanismo que encasilla: moldea a los individuos desde pequeños, los convierte en fichas dentro del tablero de la sociedad. Y al hacerlo, silencia lo disruptivo, lo creativo, lo revolucionario. Así, el juego pasa de ser una expresión libre a transformarse en un dispositivo de control.

La instrumentalización del juego, por supuesto, hace parte de la vida escolar, tal como lo demuestra la proliferación de material didáctico que se presenta como "juego educativo". En algunos salones de clase, los docentes en ocasiones suelen recurrir a juegos "educativos", pero su propósito no es jugar, sino transmitir contenidos o comprobar que los estudiantes han asimilado ciertos resultados de aprendizaje. El juego se limita a una opción para atraer la atención de los alumnos y la búsqueda de diversión y entretenimiento se reduce a un segundo plano. Se trata de juegos que difícilmente las personas vuelven a usar.

Nosotros en Educación Popular también caemos en esa trampa: a veces nos interesa más que los participantes aprendan lo que queremos enseñarles, que permitirles jugar de verdad. No pretendo hacer señalamientos; yo misma he cometido este error varias veces. Lo menciono más bien como una invitación a cuestionar qué prácticas estamos realizando con relación al juego. Si tomamos el juego, únicamente como un frasco que encapsula contenidos de manera "menos aburrida", sin permitirle conservar su esencia lúdica y creativa, entonces realmente no estamos invitando a jugar, sino replicando moldes propios de la educación bancaria que tanto criticamos.

En contraste, aunque el mercado (e incluso, nosotros los educadores) tiende a instrumentalizar los juegos, la gente sigue jugando con la intención de divertirse. Un ejemplo es el Bingo[7]: un grupo de personas —en muchas ocasiones, familiares— se reúne sin mayor pretensión que pasar tiempo juntas haciendo apuestas, generalmente simbólicas (apostando $500 o $1.000 COP por tabla). Es una práctica que fortalece los lazos intergeneracionales: abuelas compartiendo con los más pequeños, enseñándoles cómo tapar los números del tablero, y tías riendo mientras cantan los números[8]. El Bingo relaja y crea redes de encuentro. Cada acción —

[7] El Bingo es un juego de azar semejante a la lotería, en el que cada jugador debe completar los números de su cartón según van saliendo en el sorteo, y en el que gana el que antes complete todos.
[8] Cantar bingo: Anunciar en voz alta el número que ha salido de la tómbola, en ocasiones se realiza de forma jocosa.

seleccionar la tabla, conseguir los granos para tapar los números, girar la tómbola, atender el tablero, confundir a los compañeros, pedir que repitan un número, hacer bromas al que anuncia los números, gritar "¡Bingo!"— se convierte en una futura anécdota compartida. Algunas características que muestran al Bingo como práctica de riqueza comunitaria son: a) rompe la brecha generacional y permite experiencias compartidas; b) genera códigos internos con frases como "faltó el 15", "esa tómbola está arreglada" o "solo le salen los números a los de la rosca[9]"; c) es un ritual, desde la forma en que se acomodan las sillas y se eligen los objetos para tapar los números, hasta la música de fondo, las celebraciones y los reclamos de quienes ganan o pierden.

Considerando el juego como actividad humana, Gómez y González (2024) proponen el concepto de brechas de ludificación, entendido como la capacidad de "ver oportunidades de juego en el complejo, continuo, saturado y amplio juego que es la vida social" (p. 79). Desde la anterior perspectiva, una observación atenta del entorno permite encontrar multiplicidad de minijuegos que las personas realizan de manera espontánea en el marco de su vida cotidiana y rutinaria.

En dicho sentido, las brechas de ludificación constituyen oportunidades a partir de las cuales nosotros, los educadores, podemos potenciar la creación de juegos situados. Al momento de pensar una intervención, un juego o una actividad, suele predominar la búsqueda de "aquello que falta": ausencia de compañerismo, de integración o de diálogo. Sin embargo, la revisión de las brechas de ludificación propone un desplazamiento de esta lógica, al enfocarse en reconocer las dinámicas lúdicas ya inmersas en la cotidianidad de una comunidad, con sus tensiones, particularidades y formas de relación. Un enfoque que permite un análisis situado e invita a ponerse en los zapatos del otro para descubrir prácticas de juego inesperadas en medio de la

[9] Rosca: término coloquial que en este caso describe grupo de personas que tienen influencia o están unidas por un beneficio

rutina diaria, reafirmando que el juego no es un elemento añadido a la vida social, sino una dimensión que ya la atraviesa.

II. Jugar por jugar

Como se ha venido mencionando a lo largo de este texto, el juego no es una herramienta ni un elemento que, añadido a la ecuación, dé siempre los mismos resultados. Es mucho más que un aparato didáctico: es un portal abierto hacia la creatividad, la exploración y el disfrute, su característica más relevante es que no necesita que todo encaje ni que exista una finalidad más allá del acto mismo de jugar. En el presente apartado voy a abordar esa dimensión: jugar por jugar.

No podría hablar sobre "jugar por jugar" sin volver a mencionar a Johan Huizinga, quien enfáticamente en su obra Homo Ludens propone que lo más humano es jugar. Para él, el juego no es un añadido a la cultura, sino su base.

"La cultura surge en forma de juego, la cultura, en sus fases iniciales, se juega. No es que el juego sea una manifestación de la cultura, sino que la cultura misma tiene carácter lúdico" (Huizinga, [1938] 2007).

Antes de cualquier función productiva (según Huizinga, 2007), la cultura se consolida en el acto de jugar, en esas prácticas que algunos catalogan como "inútiles" pero que fundan vínculos, símbolos y formas de vida en comunidad.

El juego, desde la mirada de Huizinga (2007) tiene características propias: es una actividad libre, que se desarrolla "como si", un supuesto bajo el cual actuamos y que nos permite experimentar con libertad, dado que no se está afectando el mundo real. Se aparta de la vida corriente y, aun así, la sostiene. Como dice Huizinga (2007): *"El juego oprime y libera, el juego arrebata, electriza, hechiza"* (p. 24).

En la actualidad, la productividad se ha convertido en el aspecto más valorado en múltiples esferas. Desde la infancia se vigila al niño que termina más rápido sus tareas o aquel que cumple los estándares de manera sobresaliente. Con el tiempo, esa lógica moldea a los individuos, llevándolos a suponer que lo más importante son los resultados.

En efecto, la sociedad suele evaluar todo en términos de utilidad y eficiencia. Bajo esta mirada, jugar por jugar puede parecer innecesario o incluso inútil. Sin embargo, retomando a Huizinga (2007), cuando afirma que *"el juego libera… electriza"*, podemos leerlo como una invitación a alejarnos, aunque sea un poco, de esa productividad impuesta, para disfrutar y experimentar el juego en sí mismo como un fin.

Una muestra de esa cultura de la productividad es lo que Microsoft ha denominado un "día laboral infinito": en promedio, un trabajador recibe 117 correos diarios y su concentración se ve interrumpida cada dos minutos por notificaciones o reuniones improvisadas (Times of India, 2025). Tal vez, a medida que el mercado avanza, también aumenta la distancia entre las personas y el juego. Un panorama donde jugar se convierte en un acto de resistencia: un espacio para pasar el rato, compartir con otros y alejarnos de la idea de volvernos máquinas que solo producen.

Dentro de dicho contexto aparece una dualidad interesante: lo que representa el juego para quien lo juega y lo que representa para quien lo observa.

- Desde el punto de vista del jugador, cada sesión es valiosa: hay concentración, diversión e incluso una sensación de sentirse vivo. Aquí entra el concepto de *Círculo Mágico* de Huizinga, ese espacio lejano de la cotidianidad que captura al jugador. Naturalmente, en medio del juego, las personas crean nuevas dinámicas. Es especialmente evidente al observar a los niños, quienes, en plena actividad,

proponen o inventan una nueva indicación que los conduce a diseñar juegos nuevos. Pero no son los únicos: cualquiera que se sumerja y disfrute de jugar puede llegar a crear y diseñar sus propios juegos. Es en medio de ese jugar y crear que se abre un portal hacia un segundo mundo que captura la atención del jugador, Huizinga [1938] 2007) lo expresa claramente: “El juego se aparta de la vida corriente por su lugar y por su duración” (p. 22). Ese apartarse configura un Círculo Mágico: un espacio delimitado donde los participantes acuerdan reglas, asumen roles y construyen una lógica distinta a la cotidiana. Ejemplos de ello son un estadio, un tablero de ajedrez o una obra de teatro. Sin embargo, ese círculo tiene algunas condiciones: requiere atención, disposición y voluntad. Es frágil: basta un descuido o una falta de respeto a las reglas para romperlo.

- Para el observador, en cambio, parece que el jugador solo “pierde el tiempo”. Lo que para uno es goce absoluto, para el otro es un sinsentido, porque no ha vivido la experiencia desde dentro.

¿Es posible comprender realmente un juego si no se participa en él? La respuesta más clara según la mirada de Huizinga, es que solo jugando se entiende el verdadero sentido del juego. Superficialmente, el observador notaría risas, lanzamientos de dados, movimientos de fichas, momentos de tensión; pero, sin el contexto del juego, no representa nada. En cambio, al sumergirse en el juego, al jugar, se comprende toda la escena: no necesita traductor, porque el sentido del juego y los acuerdos se construyen desde dentro, desde las experiencias compartidas. Se nutren el Círculo Mágico, que está empapado de concentración y libertad.

Ahora bien, cuando desde niños se etiqueta el juego como “útil” sólo en términos de enseñar contenidos, se está condicionando el jugar a algo que debe traer beneficios concretos. Lo

que va en contravía de la esencia de jugar por jugar, que para Huizinga existe precisamente porque es 100% libre. Más adelante, esos mismos niños, ya adultos, verán como algo incomprensible el hecho de jugar sin la obtención de un beneficio. Allí se diferencia el jugador del observador: el observador ya interiorizó la lógica productiva mencionada anteriormente, mientras que el jugador experimenta el juego como una vivencia plena.

En la misma línea, los contextos laborales y educativos, las actividades lúdicas suelen justificarse bajo el pretexto del desarrollo de "habilidades blandas"; el énfasis no está en la diversión, sino en la utilidad. Es aquí donde se evidencia la falta de juego en los adultos: no porque no sean capaces de jugar, sino porque ya no logran verlo más allá de alguna utilidad.

Lo comunitario tiene un papel fundamental en "jugar por jugar", no es solitario. Al jugar estamos cara a cara, asumiendo roles distintos a los habituales, recordando que la vida no se hace en solitario. En este sentido, estamos condenados a hacer comunidad, y esas comunidades, a su vez, están impregnadas de juego.

Huizinga ([1938] 2007) lo expresa con claridad: *"las grandes ocupaciones primordiales de la convivencia humana están ya impregnadas de juego"* (p. 16). Caillois (1958/1994) lo complementa: *"El juego, al reunir a los hombres, al exigir reglas comunes, engendra la vida social"* (p. 43).

Al vivir la cotidianidad, implícitamente estamos jugando y, al mismo tiempo, haciendo comunidad. Por lo tanto, huir del juego no es tan sencillo, o, mejor dicho, creer que el juego no está presente en la vida cotidiana resulta una ilusión.

Además, en el juego surge una fuerza intergeneracional: abuelos, padres, hijos y nietos comparten un mismo espacio, con las reglas como base común. De allí nacen memorias colectivas, anécdotas y vínculos que sostienen la vida comunitaria.

Cabe aclarar que en el "jugar por jugar" no se pretende sacar provecho ni conseguir un objetivo pedagógico. Sin embargo, de manera inevitable surgen aprendizajes emergentes. Habilidades como la memoria, la cooperación o la escucha aparecen de manera espontánea, no porque se busquen, sino porque el juego las despierta.

Los aprendizajes se prolongan más allá del Círculo Mágico. Vygotsky (1978) plantea que *"toda función en el desarrollo cultural del niño aparece dos veces: primero, en el nivel social y, más tarde, en el nivel individual; primero entre personas (interpsicológica) y luego en el interior del niño (intrapsicológica)"* (p. 57). Lo que se vive en el juego permanece en la persona y atraviesa su vida cotidiana.

El jugar por jugar, no tiene que verse bajo los lentes de productividad porque el resultado sería la etiqueta de "inútil". Jugar es una de las expresiones más profundas de lo humano. Es un espacio que donde se habita el tiempo de otra manera, se comparte con otros y se construye comunidad de una forma diferente, que no está anclada a protocolos ni lineamientos.

Considerando lo anteriormente expuesto, tal vez lo más revolucionario en la cultura de la productividad sea: permitirnos un tiempo que no "produce", pero que nos permite volver a lo esencial. En ese juego sin finalidad productiva se tejen vínculos, se crean símbolos compartidos y se sostiene la cultura.

III. Objetivo Vs Propósito del Juego

Huizinga ([1938] 2007) subraya el juego como una forma de actividad, como una forma llena de sentido y como función social (p. 15). Según el autor, el juego es un todo que, de manera radical, no pretende transmitir contenidos: se juega "porque sí". No necesita adornos ni responsabilidades.

Sin embargo, que el juego se realice “porque sí” no excluye que, en su ejecución y apropiación, emerjan aspectos que trasciendan su estructura. En este sentido, resulta importante distinguir entre objetivo y propósito de un juego, como lo plantean Gómez y González (2024). El objetivo responde a la lógica interna del juego: ganar, acumular recursos, eliminar adversarios o cumplir misiones específicas. El propósito, en cambio, se sitúa más allá de la estructura lúdica y depende del contexto donde se practique el juego. Puede orientarse, por ejemplo, a propiciar reflexiones sobre el cambio climático, cuestionar dinámicas sociales o favorecer aprendizajes que, a simple vista, no resultan evidentes (p. 120). Allí radica el potencial del juego como herramienta educativa y transformadora.

Un ejemplo es *Fronteras Invisibles*, juego de mesa que desarrollé durante mi Práctica Profesional y sobre el cual profundizaré en el capítulo siguiente. El juego propone un universo, llamado “Invisus” un lugar árido y triste; el objetivo del juego rescatar a los parceritos (personajes principales del juego) atrapados por traspasar fronteras invisibles, esas líneas de tensión que separan y dividen territorios. A través de dados, cuadrículas y fichas, se plantea un reto estratégico en el que cada movimiento supone una decisión: salvar vidas, arriesgar recursos o enfrentarse a los ataques de otros jugadores.

El objetivo puede ser obvio: cumplir la misión y ganar. Pero si hablamos del propósito es necesario ir mucho más allá, al ubicarse en un contexto social específico y enmarcarse en un escenario educativo particular con un grupo de jóvenes habitantes de barrios de diversos estratos socioeconómicos de la ciudad. El juego, potencialmente da pie a iniciar discusiones sobre cómo se construyen las fronteras sociales en nuestra cotidianidad, qué valor damos a la vida y cómo cada acción —por mínima que parezca— nos acerca o nos aleja de transformar esas realidades.

Como educadora popular, he aprendido a observar el profundo sentido que tiene el juego, más allá de lo que aparenta. Aunque cada juego plantea un objetivo —ganar, cumplir una misión o seguir ciertas reglas—, lo que sucede mientras se juega muchas veces trasciende esa meta concreta. En ese proceso surgen aprendizajes implícitos, no planificados, pero igualmente valiosos: se movilizan emociones, se comparten experiencias, se crean vínculos, se ensayan roles y formas de ser.

El juego nos permite abordar temas difíciles —como lo político, el conflicto o lo cultural— no porque haya sido creado con un fin pedagógico, sino porque, en su desarrollo, se abre un espacio simbólico en el cual es posible experimentar, equivocarse y reflexionar sin estar obligados a hacerlo. El juego no necesita tener un objetivo educativo explícito para ser significativo. Como lo he dicho, al imponer al juego la tarea de "transmitir" contenidos o valores particulares, se lo despoja de su esencia: ser un fin en sí mismo.

Jugar por jugar tiene un valor profundo, y defender esa posibilidad es una postura política y pedagógica. No se trata de utilizar el juego como un medio para lograr algo más, sino de habitarlo, de darnos la oportunidad de entrar en ese espacio que ofrece una experiencia distinta de relación con el tiempo, con los otros y con uno mismo.

Huizinga ([1938] 2007) lo expresa con claridad: "el juego no es la vida corriente ni la vida 'real'. Se sale de la vida real para entrar en una esfera temporal de actividad con orientación propia. Dentro de esa esfera impera un orden absoluto. El juego crea orden, es orden" (p. 19).

Si bien es un espacio efímero, el juego es lo suficientemente potente para capturar la atención de la persona y permitirle construir su propio mundo, una experiencia capaz de repercutir tanto en su manera de ver la realidad como en los vínculos que establece con otros. El

juego, como actividad profundamente humana que engancha vivencias, relaciones y formas de pensar y comprender el mundo.

IV. Juego y la Formación en Educación Popular

El juego abre portales a nuevos mundos. El jugador, sea niño o adulto, además de seguir un paso a paso: también crea, imagina y diseña. Se convierte en un entorno que, desde el contexto educativo puede catalogarse como un espacio pedagógico valioso para la Educación Popular, donde lo comunitario, lo creativo y lo transformador se entrelazan.

Al hablar de la formación en Educación Popular, es inevitable hablar de Paulo Freire (1921-1997), educador y filósofo brasileño que a lo largo de su vida y obras enfatizó en el aprendizaje activo de los estudiantes y acciones colectivas en pro de una sociedad más justa. Aunque Freire no habla directamente del juego, su planteamiento de la educación como práctica liberadora guarda afinidad con la idea del juego como práctica educativa. Según Freire (citado en Streck, Redin y Zitkoski, 2015), *"su aula no es un aula en el sentido tradicional, sino un encuentro en el que se busca el conocimiento y no uno en el que este es transmitido"* (p. 54).

Tanto Freire (2015) como Huizinga (2007) coinciden en la importancia de abrir un espacio distinto al de la cotidianidad. Para Freire (2015), ese espacio se da en los diálogos comunitarios y en el aula, entendida no como un lugar de transmisión, sino como un escenario donde se entretejen saberes y experiencias, un espacio de encuentro y de compartir. Para Huizinga (2007), ese espacio es el Círculo Mágico del juego, un territorio propio con sus reglas y sentidos.

Para ambos autores, la intención es que las personas se aparten de la realidad inmediata para entrar en un mundo que transforma su manera de estar juntas. Ese otro espacio, no va en función del escapismo de la vida, sino que invita a explorar un escenario donde es posible pensar

desde otros roles y socializar con otros. Además, los autores reconocen la fragilidad existente en sus espacios: se hace evidente cuando se traiciona la confianza o se rompen las reglas acordadas. Para Freire (2015) la fuerza del aprendizaje activo depende de la participación de los estudiantes; sin embargo, la atención puede perderse en cuestión de segundos por factores externos. Algo similar ocurre con el juego en Huizinga: no siempre que se juega se logra mantener el Círculo Mágico, pues hay ocasiones en que los participantes no disfrutan o no toman en serio la experiencia.

En cuanto a la seriedad, aspecto que Huizinga enfatiza, el Círculo Mágico es, en gran medida, algo serio: la entrega del jugador es tan profunda que puede alcanzar dimensiones casi sagradas. Para el autor, *"el juego se cambia en cosa seria y lo serio en juego. Puede elevarse a alturas de belleza y santidad que quedan muy por encima de lo serio"* ([1938] 2007, p. 21). Huizinga, recalca que la seriedad con la que un niño juega es la misma con la que un actor interpreta un papel o con la que una comunidad realiza un rito. En todos los casos hay un orden, una lógica interna y un compromiso absoluto.

Siguiendo esta lógica, Gómez y González (2024) proponen la noción de *Modo Juego*: un estado de creación donde la persona centra su atención y se entrega por completo a la experiencia lúdica. No es un trance, sino una concentración total que moviliza emociones y genera goce.

Llegados a este punto, tratando a la vez de no contradecirme: los juegos no son "solamente juegos". Son estrategias que facilitan experimentar, crear vínculos y tejer cultura. Al crear juegos se abren posibilidades de relación entre personas y, a través de ellas, se instituyen formas culturales. En ese sentido, un juego también es transmisor cultural.

Vygotsky (1978) señala que el aprendizaje surge primero en lo social y luego en lo individual, lo cual conecta con la manera en que las comunidades transmiten sus saberes: a través

de ritos, cantos o prácticas lúdicas. Es más, los ritos —como lo plantea Huizinga— pueden entenderse como juegos: tienen reglas, roles, propósitos y generan un momento distinto a lo cotidiano. Los ritos no sólo preservan costumbres, también sostienen y prolongan la vida de una comunidad.

Otra faceta interesante de los juegos es que también reproducen roles sociales. No es coincidencia que a las niñas se les regale muñecas y la muy recordada por todas “la cocinita”, mientras que a los niños se les asignen carritos de bomberos, balones, microscopios o profesiones simbólicas. Esos juguetes traen implícitos estereotipos de género que luego se proyectan en la adultez. A las niñas se les dan juguetes en los que deben cuidar o permanecer quietas y calmadas: jugar con las muñecas, al té, a vestir muñecas o a preparar alimentos de mentira. En cambio, a los niños, se les indica que jueguen a policías y ladrones, a luchas, al fútbol, incluso, en algunos lugares ellos mismos crean caucheras para disparar a animales o a objetos inertes. Tal como lo han indicado los estudios feministas, la industria de los juegos naturaliza y normaliza práctica lúdica para cada género y con ello, intensifica la división patriarcal de los roles, los oficios y los comportamientos de los sujetos sociales.

Un ejemplo claro es Barbie, la famosa muñeca que por décadas representó un ideal de feminidad blanca, delgada y rubia. No es un juguete tan inocente si se considera que puede estar sugiriendo a las niñas —quienes apenas están construyendo concepciones de su alrededor— un guión sobre cómo “debería ser” una mujer. La Barbie no es solo una muñeca, sino un modelo de feminidad que transmite un ideal de cuerpo, belleza y estilo de vida (Rogers1999, pp. 28-30).

Si bien es cierto que, con el paso de los años, la Barbie ha ampliado su repertorio, incorporando diferentes profesiones, tonos de piel y tipos de cuerpo, lo que representa sigue siendo objeto de debate. Rogers (1999) la describe como un objeto cultural polisémico: para

algunas, Barbie puede significar empoderamiento al mostrar un abanico de profesiones, ser el personaje principal y relegar a Ken al papel de accesorio, además de presentarse como una figura autosuficiente que “se salva sola”. Sin embargo, para otras, Barbie sigue funcionando como un ideal normativo que refuerza estereotipos de género. Cabe señalar que las niñas no son sujetos pasivos frente a esta narrativa: como apunta Rogers (1999), ellas resignifican a Barbie e inventan nuevas historias y roles. Así, el juego no es solo reproducción de las estructuras sociales sino espacio de resistencia en el cual quienes juegan tienen el poder de cuestionar el orden social y las narrativas establecidas.

Por otro lado, la socialización que el juego permite, hace posible la convergencia de personas e ideas que se sumergen en el Círculo Mágico y disfrutan del *aquí y ahora* que el juego trae consigo. Es allí donde también se abren posibilidades para imaginar soluciones colectivas frente a las situaciones que el mismo juego plantea. Sin embargo, ese paso no está completamente determinado por la estructura del juego, dado que en ningún momento se obliga a las personas a establecer alianzas o a pensar en equipo. El juego propone objetivos —ganar, reunir recursos—, pero depende enteramente de las decisiones, disposiciones e intenciones de quienes participan optar por actuar en pro de soluciones colectivas.

El juego puede fortalecer vínculos, aunque en algunos casos también generar desagrados, por ejemplo, cuando alguien asume el papel de villano. El juego no se reduce únicamente a un espacio físico, sino que se transforma en un escenario de formación política y cultural. Cada persona aprende a negociar, leer ambientes, organizar estrategias. Es mucho más que un pasatiempo: es un laboratorio donde se ensayan formas de relación y de vida en comunidad.

Entonces, si en la Educación Popular se toma el juego como un elemento que sume, es necesario que deje de verse únicamente como entretenimiento. En especial, el Modo Juego,

siguiendo la definición de Gómez y González (2024), quienes lo describen como un estado de creación o estado instituyente de un mundo (p. 212), resulta fundamental considerar en la Educación Popular. Tanto el Modo Juego como el Círculo Mágico de Huizinga comparten una particularidad: constituyen una forma de habitar otros mundos. Vincular esta experiencia con la educación puede traducirse en la posibilidad de resignificar materiales, asumir roles en comunidad y construir vínculos.

No es ajeno a las intenciones que un Educador Popular, a lo largo de su formación, busca aprender y posteriormente poner en práctica en comunidad. Por ello, abordar el juego desde esta perspectiva encierra una potencialidad que aún puede explorarse con mayor profundidad.

Si, como educadores populares, nos sumergimos en el Modo Juego expuesto por Gómez y González (2024) —un estado instituyente: la capacidad de instituir cultura y de vivir la vida de manera autónoma— podríamos encontrar nuevas formas de acompañar comunidades, nuevas estrategias que no sean acartonadas. No pretendo mostrar el juego como un accesorio más de la Educación Popular; mi intención es que se logre reconocer que el jugar es un modo de educar, de formar y de transformar y, por lo tanto, de hacer Educación Popular.

IV. Capítulo 4. Jugué a crear: el camino hacia Fronteras Invisibles

En el presente capítulo presento el proceso de diseño del juego que diseñé como eje central de mi trabajo de grado: *Fronteras Invisibles*, en el marco de mi participación en el Proyecto Ludogénesis. Más que un requisito de mi Práctica Profesional o un insumo para cumplir con mi trabajo de grado, es un dispositivo pedagógico que materializa mis esfuerzos y frustraciones por comprender el mundo de los juegos. Ha sido un proceso creativo que me sacó de mi zona de confort y me permitió adentrarme en un universo de posibilidades como educadora popular; en sentido general, me acercó a estrategias educativas diversas para abordar temáticas con las comunidades y establecer conexiones de una manera menos invasiva y formal.

Tal como señala Huizinga (2007), el juego antecede incluso a la cultura, en tanto la cultura supone la existencia de la sociedad humana y los animales ya jugaban antes de que el hombre existiera para enseñarlos (p. 15). Como he mencionado en capítulos anteriores, los juegos reflejan la cotidianidad, evocan anécdotas y sumergen al jugador en el aquí y ahora de un mundo (algunas veces ficticio), haciéndole perder la noción del tiempo.

Cuando en carne propia experimenté a través de mi participación el Laboratorio de Ludogénesis, ser la responsable de diseñar un juego, me quedé en blanco. No solo debido a mi escasa experiencia con los juegos, sino también porque, al principio, no me sentía afín a los juegos ni lograba verlos como herramientas investigativas; eso no encajaba con mi percepción inicial de lo que debía ser una Práctica Profesional en el ámbito de la investigación.

Para mí, la creación del juego de mesa *Fronteras Invisibles* implicó un gran reto. Aunque conté con el apoyo del Laboratorio de Ludogénesis y con un soporte teórico-práctico —que cito constantemente a lo largo de este trabajo, el libro *El Juego de Diseñar Juegos Emergentes y Situados* de Gómez y González (2024)—, fue a través del jugar que aprendí a

estabilizar el diseño y, sobre todo, a abrirme, ser más flexible y a no tomar los juegos tan en serio. Cuando comprendí este último punto, mi perspectiva sobre los juegos de mesa cambió por completo.

I. Evolución del Juego: Pasar de un Protojuego a un Juego Estabilizado.

En el Laboratorio de Ludogénesis exploramos distintos juegos de mesa; como lo he reiterado, algo completamente nuevo para mí; nunca me había detenido a entender un juego en profundidad y, además, me parecía inusual que una de mis actividades de práctica fuera simplemente jugar. Después de un mes de exploración —que consistía en jugar, analizar los mecanismos y revisar las acciones que estructuran cada juego—, comprendí que al ampliar la *ludoteca viva* se hacía más sencillo crear nuevos juegos.

En ese momento, los profesores nos indicaron que era hora de pasar a la creación del juego: "protojuego", es la manera como se nombra esa primera idea de juego que serviría como punto de partida para un diseño más completo. Los parámetros específicos para el protojuego fueron:

- Implicar niños y niñas sentados en círculos en espacio abierto o en un espacio próximo a espacio abierto.
- Implicar que los participantes vayan y vuelvan al círculo.
- Incluir cuerdas (una o varias)
- Incluir un tablero.

Allí comenzó el verdadero desafío. Imaginar un juego sin tener mucha experiencia —y, peor aún, perder en casi todas las sesiones de Laboratorio en las que jugábamos algún juego de mesa— me generaba un leve malestar que poco a poco se transformó en un bloqueo creativo. Mientras más se acercaba la fecha de entrega, menos ideas aparecían y más difícil veía la

posibilidad de materializar la entrega. Creía que al investigar sobre distintos juegos podría encontrar inspiración, pero no: nada fluía. Olvidé por completo uno de los principios fundamentales: los juegos se diseñan jugando, no en la mente, ni desde un escritorio. En ese momento, llegar a la acción de jugar no parecía tan evidente, porque seguía aferrada una imagen de cómo "debía ser" el desarrollo de mi Practica Profesional y no me permití fluir.

Tengo que reconocer que fue una de las sensaciones más desagradables de toda mi Práctica Profesional. No poder acercarme siquiera a una idea concreta, me llevó a pensar que quizá me había equivocado de lugar, y que para diseñar juegos realmente necesitaba ser alguien con experiencia y estrategia; yo, definitivamente, no lo era. Ese bloqueo creativo no desapareció de repente: opté por unir varias ideas vagas y las llevé, casi a la fuerza, a la sesión del martes 20 de febrero de 2024.

I. Primer protojuego: el esbozo de un juego

Llegado el día, expuse un protojuego que dejó mucho que desear en especial para mí: usé los elementos que tenía a mano, pero no supe explorar la materialidad, no permití que la creatividad volará ni me di la licencia de ser una niña jugando. Dentro del sistema dinámico propuesto por Gómez y González (2024), los autores analizan la materialidad del juego y explican que no se trata solo de armar piezas al azar, sino de sumergirse en la riqueza material que los compone. Bajo esta perspectiva, los juegos parten de algunas premisas fundamentales: los recursos materiales (en tanto agentes no humanos) poseen infinitos atributos que pueden regularse y ponerse al servicio del juego, asumiendo una o varias funciones; y, finalmente, todo agente no humano guarda al menos tres propiedades que se enlazan con los parámetros que dan vida al juego (p. 69). Las propiedades que resaltan los autores se clasifican en: a) afines, aquellas

que aportan al desarrollo del juego; b) adversas, las que interfieren y lo frenan; c) potenciales, crean caminos no pensados a través de la experimentación.

Ahora bien, mientras explicaba el protojuego al equipo de PASEA no alcancé a dimensionar la relevancia de seleccionar bien cada elemento, debido a que no veía la diferencia entre escoger un cable largo o una cuerda: para ese momento ambas parecían similares. En los detalles aparecen mecanismos. Hay diferentes tipos de cuerdas: algunas se enroscan, otras son más gruesas, hacen ruido cuando rozan con el suelo, otras tienen mayor fricción. Cada recurso contiene propiedades afines, adversas o potenciales, dependiendo de cómo sea el desarrollo del juego. Agudizar la mirada es solo el primer paso.

Un elemento que materializó y facilitó mi compresión de las condiciones y las propiedades de la materialidad fue “la Maleta del Loco”: una caja repleta de posibilidades, lleno de objetos y materiales que, para ojos ajenos, no serían que más que demasiadas cosas juntas. “La Maleta del Loco” es un artilugio que no fue cuidadosamente preparado ni mucho menos ordenado. Con lo anterior no quiero decir que haya desechos en este dispositivo; cada elemento dispuesto allí está porque un experto en analizar materialidad vio potencial en esa cosa —llámese palitos, cubitos, canicas— que, al unirse, podría tal vez convertirse en un juego.

Figura 7

Maleta del Loco



Nota. Representación visual de la Maleta del Loco: una caja de cartón de la que sobresalen diversos materiales, entre ellos cuerdas, bolas y fichas, que evocan el juego y la creatividad.

Imagen generada con inteligencia artificial.

La maleta de Loco, no es apta para personas con síndrome compulsivo a ordenar: la gracia de la misma es ser caótica y abundante, verla ser desparramada durante casi todas las sesiones de Laboratorio era en un principio entretenido, nada más.

Yo fui escéptica al momento de conocer este compendio; me parecía poco creíble que de ese tumulto desordenado lograrán salir elementos útiles para un juego. Estaba equivocada. los

juegos surgen de diferente objetos y momentos; están ahí, esperando una mente aburrida para presentarse.

La siguiente foto es un reflejo de mi distancia con el juego: elementos puestos a la fuerza, sin relación entre sí. Yo no me había aventurado a manipular los objetos de “la maleta del loco”, y, por lo tanto, la imagen de abajo no muestra un todo, sino varios objetos sueltos. Ahora entiendo que los elementos de un juego tienen una conexión; conversan entre sí. No quiere decir que sean iguales, sino que la materialidad funciona como piezas que, luego de descubrir su mecanismo, encajan unas con otras.

Figura 8

Proto-juego.



Nota. Se puede apreciar que la materialidad es básica, tanto como mi visión del juego para ese momento. Fuente propia

Si bien, el protojuego no fue lo esperado, sí es posible identificar en él las tres propiedades expuestas por Gómez y González (2024). En el caso de las cuerdas, por ejemplo, yo podía identificar lo siguiente:

- Propiedades afines: las cuerdas pueden cambiar su forma y crear círculos grandes o pequeños, lo que me permitía pensar en un posible tablero donde se desarrollaría acciones y donde los jugadores podrían visualizar su avance dentro del juego. En ese momento tenía miedo de desenrollar el tubo de hilo y por eso use la extensión de la regleta.

- Propiedades adversas: las cuerdas se enredan fácilmente si no se establece zonas claras, y más aún si no se amarran. Además, el círculo hecho con cuerdas no puede replicarse en zonas con barro y el tipo de cuerdas con ganchos que utilicé pueden llegar a lastimar a los jugadores si, por descuido, ponen la mano donde no deben.
- Propiedades emergentes o potenciales: al existir dos círculos, dos zonas, ahora identifico que una de las zonas podía atacar y la otra recolectar recursos. Por ejemplo: se lanza un dado y, si sale par, voy a la zona interna de los círculos donde debo enfrentarme a otros jugadores; en caso de perder, me quitan recursos, y si gano, puedo quitárselos yo. Si saco número impar, permanezco en la zona externa donde por cada número par lanzado consecutivamente gano dos recursos…y así sucesivamente.

Romper con una visión cuadriculada de los materiales no fue instantáneo, sino más bien un proceso paulatino. Durante mucho tiempo vi una cuerda únicamente como algo para amarrar, y no como un elemento con múltiples atributos. Comprendí que, como personas y en especial como educadores populares, es fundamental desapegarnos de lo obvio; sin embargo, en un principio, no lo logré, la imagen anterior es muestra de ello.

Ver las cosas no solo como son, sino como podrían ser, es una habilidad que se desarrolla con exposición y disposición. Desde el momento en que logré abrirme y permitirme jugar, comprendí que muchas de las brechas de ludificación estaban en mi forma de vincularme con el juego. Entendí que tanto mi Práctica Profesional como los planteamientos del libro de Gómez y González me ofrecían espacios para poetizar la vida y, al mismo tiempo, un lente para comprender cómo las personas se entrelazan con su cotidianidad.

En cuanto a mi primer protojuego, reconozco que aquella idea fue mi "pasado oscuro" en los juegos y que fallar es, al final, parte del proceso. En más de una ocasión me cuestioné sobre mi camino en estos semestres y sentí que no tenía más opción que perder otra partida y volver, semana tras semana, a las sesiones del Laboratorio para enfrentarme a un nuevo juego que quizá me haría sentir mal otra vez. Sin embargo, en medio de esa incomodidad surgió una lección valiosa: no subestimar los juegos resistir el proceso y dejar que, poco a poco, los juegos me enseñaran.

El equipo del Laboratorio me recomendó seguir madurando la idea y jugar más juegos para nutrir mi mente. Acepté la sugerencia y la puse en práctica: investigué tipos de tableros, fichas y dados, jugué juegos mencionados en clase como *Little Alchemy*[10] y reconfiguré una nueva versión del proto-juego.

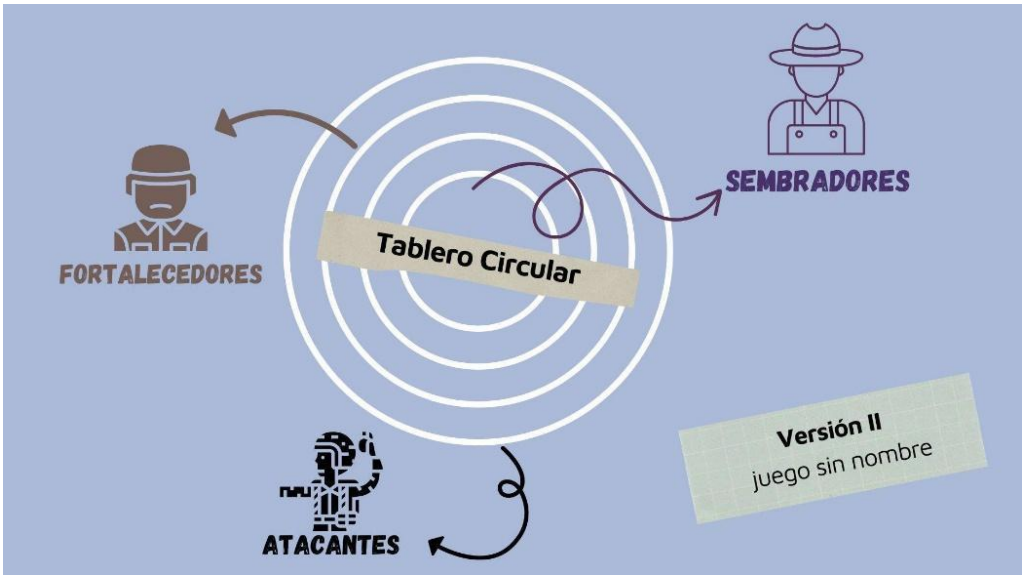
II. Segundo protojuego: exploración del tablero

Frente a la necesidad de incorporar un tablero (era uno de los parámetros), preferí escoger una figura no cuadrada; elegí un tablero circular, formado por anillos que se reducían progresivamente hacia el centro, en el cual se ubicaban tres tipos de tropas (fortalecedores, sembradores y atacantes), colocadas respectivamente en el centro, la zona intermedia y la periferia del círculo. El objetivo del juego era alternar momentos de paz y de guerra, en los cuales cada tropa debía ejecutar movimientos estratégicos guiados por una cuadrícula numérica.

Figura 9

Visualización de segundo protojuego.

[10] El juego online se basa en la tradición antigua de la alquimia, donde el jugador comienza con cuatro elementos básicos: agua, fuego, tierra y aire para crear nuevos elementos.

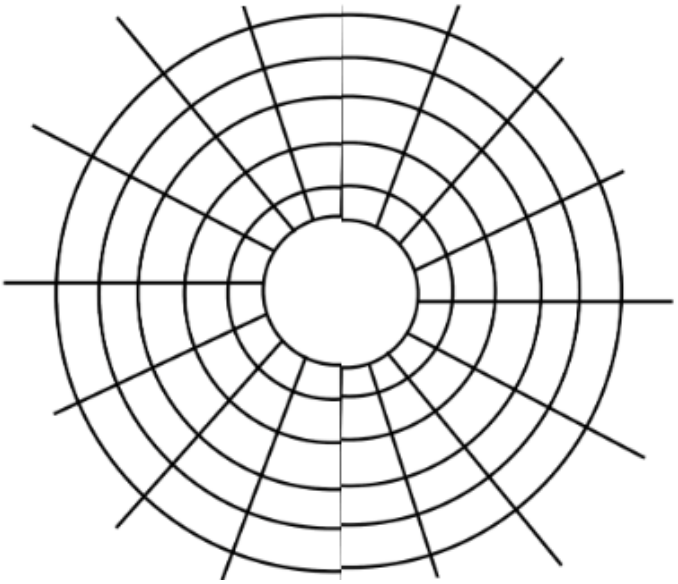


Nota. Segundo protojuego: tablero en círculo con sus aros y los tres tipos de roles dentro del juego. Fuente propia.

Diseñé el primer tablero en una hoja de tamaño oficio, cada una de las divisiones del círculo representa la posible cantidad de los jugadores, las fichas de cada jugador inician en la parte exterior del círculo.

Figura 10

Tablero Circular.

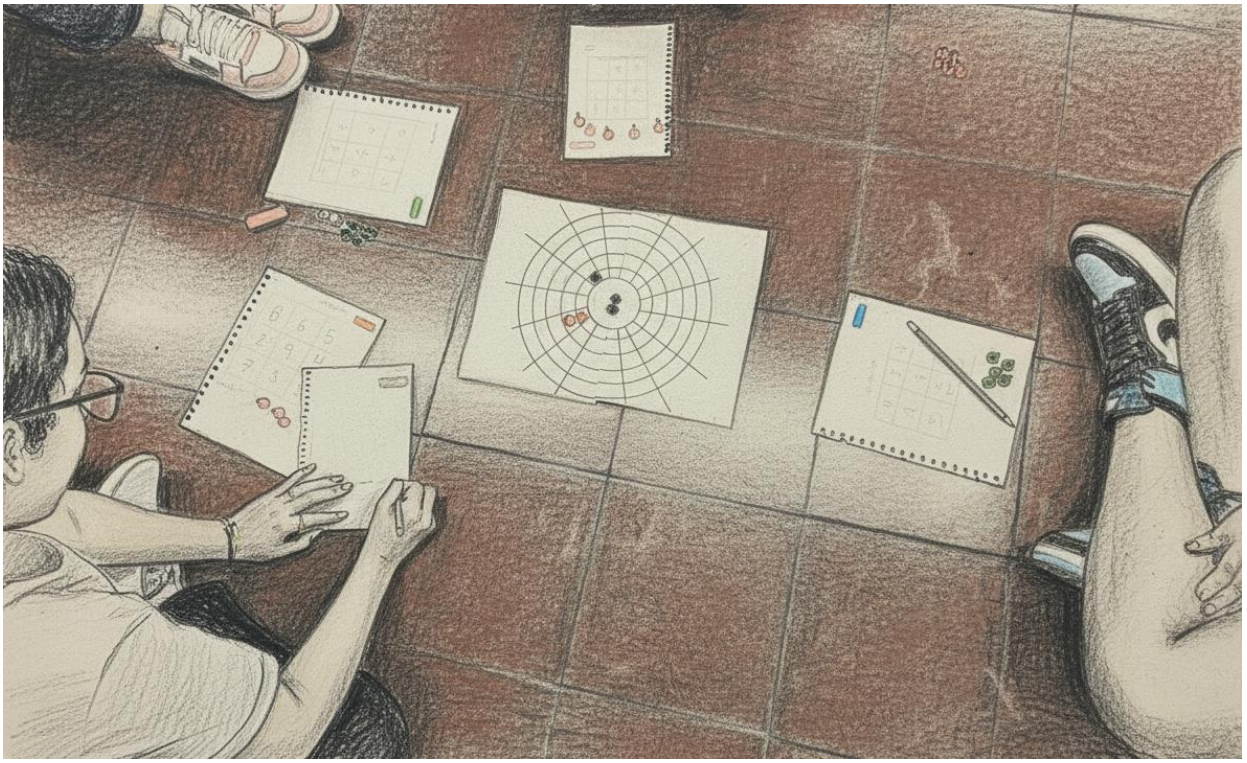


Nota. Tablero circular, fichas que representan parceros; gana quien más se acerca al centro. Fuente propia.

Aunque lo anterior representaba un avance en la concepción de un juego, su mecanismo resultaba inestable y un tanto monótono. Por recomendación del equipo, eliminé los roles de las tropas (ahora serían pandilleritos) y modifiqué la disposición de los elementos en el tablero y cambié la lógica del juego. El juego fue madurando y teniendo cada vez más sentido. La aparición de los pandilleros como personajes centrales y la necesidad de rescatarlos y protegerlos se volvió clave, tal como se evidencia en la tercera versión del protojuego:

Figura 11

Protojuego Versión III



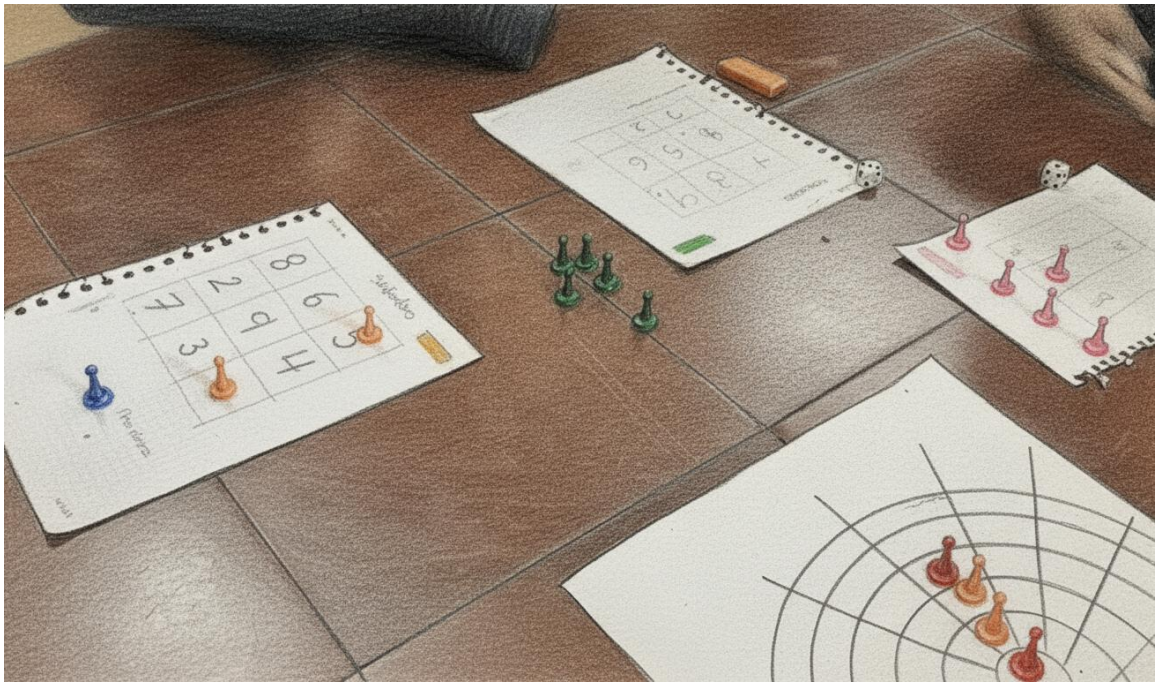
Nota. Tercera versión del juego: fichas de parqués que representan los jugadores, el tablero circular, una hoja con una cuadrícula para cada jugador. Fuente propia + Manus IA.

En la imagen se puede observar una toma cenital del juego: en el centro está el tablero de círculos, alrededor los jugadores con su respectiva cuadrícula y fichas de parqués[11] que representan los pandilleritos. Al analizar la cuadrícula, se nota que cada jugador la construyó manualmente, lo cual le da un carácter personal y creativo al juego. Las fichas de parqués recibieron el nombre de pandilleritos, quienes tenían un rol central en la propuesta.

[11]El parqués es la versión colombiana del juego de mesa derivado del ludo inglés y este a su vez del antiguo pachisi o chaupar de la India, perteneciente a la familia cruz y círculo. Pueden jugarlo de entre dos hasta ocho jugadores, dependiendo del tablero.

Figura 12

Protojuego versión III. Uso de fichas y cuadrículas.



Nota. Se observa tres cuadrículas realizadas a lápiz, con los dados, y cada jugador con sus fichas de un mismo color. Fuente propia.

III. Ahora sí: el juego se estabilizó y nació el nombre de "Fronteras Invisibles"

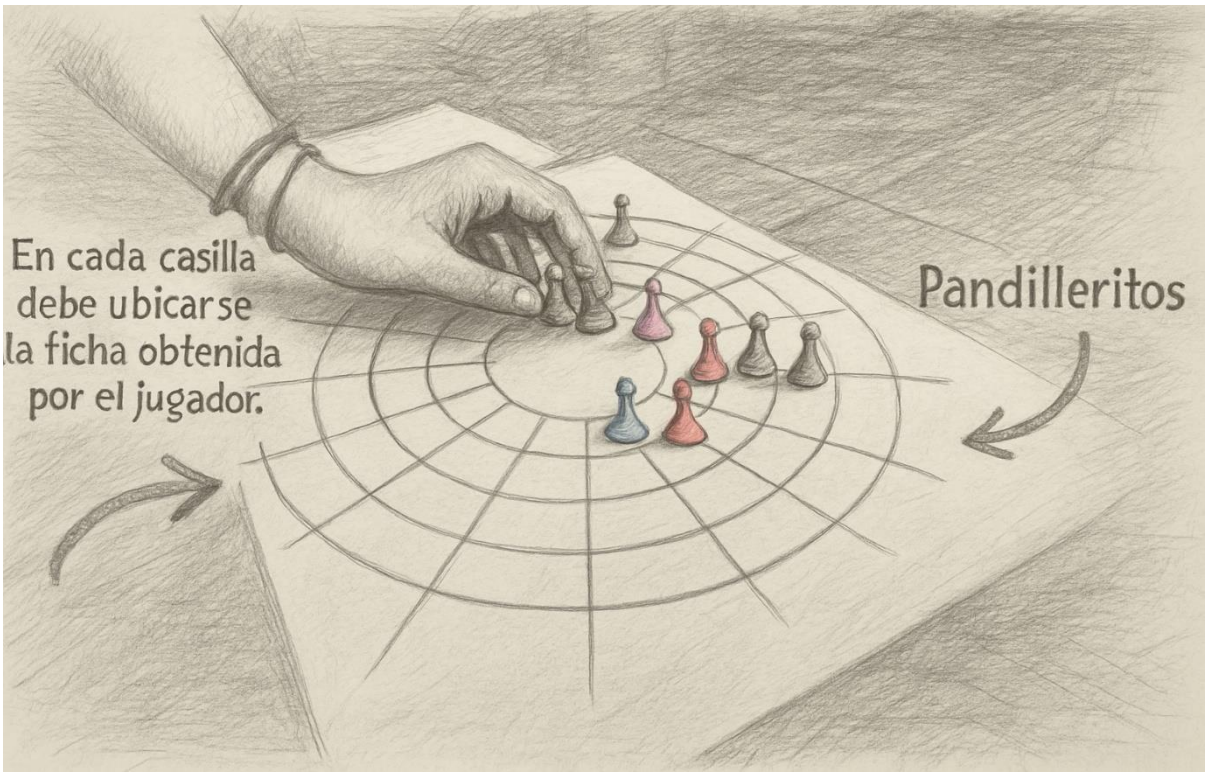
Las distintas pruebas que se realizaron me permitieron darme cuenta de aquello que funcionaba y aquello que no; cada cambio y análisis a cada acción que realizaba el juego dieron lugar a una versión más refinada, que en este momento adoptó el nombre de *Fronteras Invisibles*. Un nombre que no es gratuito, a medida que avanzaba la forma de jugar también lo hacía la narrativa que lo acompañaba, otorgándole un sentido que antes no existía. Durante las interacciones en la clínica de juego[12] el tono del juego se volvió más agresivo: las fichas

[12] Clínica de juegos: espacio dentro del laboratorio de juegos en el que, de manera colaborativa, los participantes analizan y proponen mejoras a los juegos.

empezaron a representar personas (pandilleros) y se implementó la función de robar fichas a los oponentes, las cuales se convirtieron en recursos necesarios para avanzar. Robar en medio del juego se vinculaba directamente con los números que cada jugador tenía en sus cuadrículas. Además, anexé acciones, junto con otras variaciones, para contribuir a estabilizar el juego, dándole dinamismo y emoción, lo que a su vez favoreció una mayor participación de los jugadores.

Figura 13

Versión III.



Nota. Se logra observar el tablero circular donde cada jugador avanza y lleva las fichas, con las que está participando. Fuente propia.

Entre marzo y septiembre de 2024 tuve la oportunidad de probar el juego con distintos grupos de personas. Entre ellos destaco al equipo PASEA, estudiantes de la Maestría en Educación con énfasis en Educación Popular y Desarrollo Comunitario, compañeros de la

Licenciatura en Educación Popular, docentes del curso de Formación de Jueces de Paz y con Miguel Burón, profesor que realizó su pasantía doctoral en el Grupo de Educación Popular. Gracias a cada uno de ellos, y a cada ocasión en que se jugó, surgieron varios ajustes.

	Si deseas observar las pruebas del juego con estudiantes de Maestría en Educación de la Universidad del Valle, escanea el QR.
	Si deseas observar las pruebas del juego con el Semillero Conversa de la Licenciatura en Educación Popular de la Universidad del Valle.

Uno de los cambios más significativos fue el del nombre de las fichas, que pasaron de llamarse “pandilleritos” a “parceritos”. Un cambio no gratuito, pues surgió a partir de la reflexión de un participante sobre la palabra “pandillerito”. La expresión “pandillerito” tiene una carga policial, es un término despectivo. Adicionalmente, el tablero de círculos fue reemplazado por un tablero rectangular dividido en cuatro secciones, lo que limita el juego a un máximo de cuatro jugadores.

La narrativa que envuelve a *Fronteras Invisibles* será descrita más adelante, pero adelanto lo siguiente: cada jugador tiene la misión de rescatar a los parceritos que han sido capturados por *Fronteras Invisibles* en su mundo imaginario (*Invisus)*. El propósito del juego es facilitar conversaciones sobre cómo a través la violencia, pero también la convivencia y la solidaridad, la vida de las personas toma distintos rumbos. Así, un proto-juego que nació sin mucho futuro y con poco entusiasmo, fue evolucionando (a medida que lo jugábamos y probábamos una y otra vez a diversas experiencias de clínica de juegos) hasta convertirse en una propuesta de juego consolidada y madura, tal como puede apreciarse en los siguientes apartes.

Fronteras Invisibles, busca sumergir al jugador en mundo de los "Parceritos" que esperan ser rescatados. Es un juego que invita a ser estratégico y a tomar decisiones. Requiere concentración; los ojos del jugador estarán puestos en su tablero y en el de los otros. Invito al lector a seguir leyendo y a descubrir un poco más sobre *Fronteras Invisibles*, tanto en el siguiente capítulo —donde abordaré el manual de uso— como en el capítulo 6, donde expongo las variaciones del juego.

Figura 14

Manual de Instrucciones "Fronteras Invisibles"



Nota. Se observa una de las páginas del manual del juego. Fuente propia.

IV. Lo que emergió en la prueba: soltar el control del juego

En medio de las pruebas piloto de *Fronteras Invisibles* noté algo que Gómez y González (2024) señalan como la "performativa particular", que ocurre en cada ejecución, de acuerdo con las características específicas de los participantes y el contexto de realización del juego. Conocí otra faceta de la creación de juegos: no todo puede ser controlado por los diseñadores de juegos.

Al principio mi reflejo era proteger el juego. Sin embargo, en las últimas puestas a prueba comprendí que cuando un juego se expone pueden ocurrir muchas cosas. "El control que podemos ejercer sobre el alcance de los juegos que diseñamos es limitado y, en tanto dispositivo técnico y social, adquiere atributos y características propias del mundo social que se pone en marcha" (Gómez y González, 2024, p.117). Aún con las mismas reglas, cada grupo se apropia del juego de maneras inesperadas.

Estoy segura que *Fronteras Invisibles* frente a tipos de comunidades o públicos distintos brindará una experiencia diferente. Tal vez a algunos les interese detenerse a observar su materialidad y no tanto comprender las reglas del juego; a otros les moleste depender de los resultados de los dados para moverse; quizás a otros les parezca terrible verse obligados por el juego a robar parceritos y tal vez a otros eso mismo les guste. También, habrá quienes quieran solo destruir o cambiar las reglas y crear unas nuevas.

Permitir que el juego que diseñaba fluyera y que los cambios siguieran su curso, fue incómodo. Por momentos pensaba que ninguna mejora iba a permanecer. Me costó entender mi rol de diseñadora, especialmente cuando, en cada sesión de prueba, las personas usaban palabras que me molestaban (como "robar" o "llevarse" a los parceritos). También me incomodaba que trataran de manera descuidada la materialidad que durante casi un año cuidé como lo más preciado.

Cuando por fin dejé de intervenir y permití que cada quien usará *Fronteras Invisibles* como lo considerara, pude observar con claridad cómo el juego se transformaba: su ritmo no se sentía forzado, las instrucciones funcionaban como un hilo conductor cada vez más firme; así logré ver mi juego como una experiencia viva. Entendí que *Fronteras Invisibles* crecía no cuando yo lo controlaba, sino cuando permitía que otros se involucraran.

II. Evolución de la Materialidad

Como lo he mencionado, los detalles sobre el funcionamiento del juego aparecen en el siguiente capítulo. Por ahora me interesa detenerme en las consecuencias que la evolución de su materialidad ha generado para la complejidad del juego.

En *Fronteras Invisibles*, tanto las reglas como su materialidad fueron desarrollándose a medida que lo ponía a prueba con distintos jugadores y en contextos socioculturales particulares. Cada cambio en la materialidad se convirtió en un impulso adicional para el juego. Al comienzo, la atención se centraba sobre todo en el mecanismo, pero a medida que avanzaron las pruebas, se hizo evidente la relevancia de cada ficha como parte de la narrativa, permitiendo que los jugadores se conectaran con el mundo que el juego propone.

La materialidad busca situar al jugador como alguien responsable de proteger a sus parceritos, casi como si fueran su familia. Cada pérdida o rescate tiene un peso dentro del juego y también en quien lo juega. Los recursos del juego están pensados para generar vínculo y mantener el interés, especialmente en esos jugadores escépticos o apáticos, como lo fui yo cuando apenas me acercaba al mundo de los juegos.

Parceritos:

Figura 15

Los parceritos en el tablero.



Nota. Las fichas de parques en la imagen representan a los parceritos del juego *Fronteras Invisibles* en su versión inicial. Fuente propia.

Este recurso ha sido el que más cambios ha tenido, iniciaron siendo fichas de parqués llamados Pandilleritos y para mí no pasaban de ser fichas que se movían. La perspectiva fue cambiando a medida que probaba el juego con distintas personas.

Figura 16

Evolución de los parceritos.



Nota. Versión II de los parceritos, figuritas de maqueta. Fuente propia.

Posteriormente diseñé piezas que pueden catalogarse como personajes de maqueta. Fueron elaborados en porcelanicrón y no lograban mantenerse en pie; sin embargo, esto marcó un punto de partida: los parceritos comenzaron a adquirir características propias; ya tenían rostro.

Figura 17

Una cara diferente para los parceritos



Nota. Parceritos de *Fronteras Invisibles*. Versión III. Fuente propia.

La siguiente versión de los parceritos fue en arcilla y lograban mantenerse en pie. Su tez no era tan blanca y algunos mostraban una expresión triste, aspecto adecuado a su papel de ser rescatados; una falencia era que la arcilla seca se vuelve muy frágil y que todas las figuritas tenían rostro y ropa similar (lo que impide distinguir las fichas de cada jugador).

Figura 18

Los parceritos de Fronteras Invisibles



Nota. Versión definitiva de los parceritos. Fuente propia con apoyo de IA.

Finalmente, la imagen muestra la versión actual de los parceritos. En ella se aprecia una mayor variedad en el tono de piel, la edad y la vestimenta, en tanto los parceritos no deben asociarse con una edad o una forma de vestir específica. Son una familia de personajes con distintas características que buscan permanecer unidas, y su destino dependerá de las decisiones de cada jugador. En las pruebas del juego con esta materialidad, resultó satisfactorio notar que cada jugador se apropió de sus parceritos e hizo lo posible por protegerlos en algunos casos hasta le colocaron apodos o nombres.

Tabla 2

Evolución de la materialidad de los Parceritos

<table>
<tr><th>Elementos</th><th>Materialidad Inicial</th><th>Logros</th></tr>
<tr><td rowspan="3">Parceritos</td><td></td><td rowspan="3">Mayor acogida por parte del jugador, dado que la estética de los parceritos atrae la atención.
Se genera un fuerte sentido de propiedad con los parceritos; a lo largo del juego, los jugadores intentan protegerlos con mayor intensidad.
Más que simples fichas, los parceritos se transforman en una especie de familia simbólica que debe ser cuidada.</td></tr>
<tr><td>Materialidad Final</td></tr>
<tr><td></td></tr>
</table>

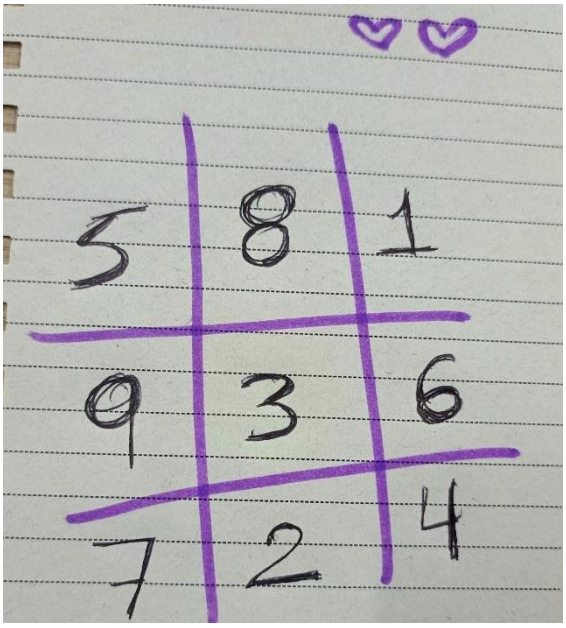
Nota. Elaboración propia.

La cuadrícula y los números

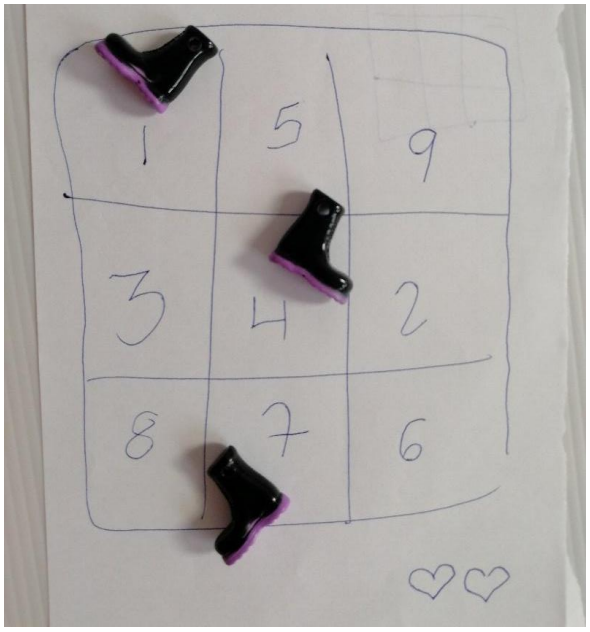
Dentro del juego, la cuadrícula marca el ritmo del juego: en ella se colocan los números y se busca el triqui ganador. Al inicio, cada jugador la creaba con lápiz y papel; pero con el tiempo evolucionó hasta convertirse en una cuadrícula de madera con números plásticos de mayor tamaño. Manipular los números y saber que se pueden incluir o perder, fue una regla que surgió en medio de una de las tantas pruebas del juego.

Figura 19

Cuadrícula inicial de Fronteras Invisibles



(a) Cuadrícula dibujada en papel.



(b) Cuadrícula con fichas (botas) en uso.

Nota. Versión inicial de la cuadrícula realizada con papel y lapicero. Fuente propia.

En ambas imágenes se observa la cuadrícula; al acercarse un poco más, en la imagen derecha, se observan dos corazones que representan los escudos del jugador.

En las versiones iniciales, elaborar las cuadrículas a mano, con papel y lápiz, generaba falta de legibilidad, lo que dificultaba que los demás jugadores identificaran los números.

Figura 20

Evolución de la cuadrícula

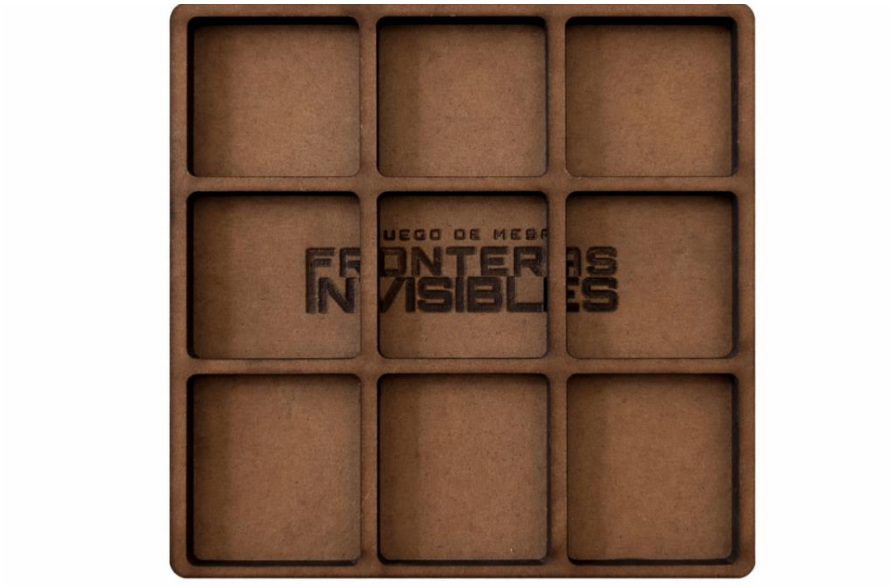


Nota. Cuadrícula versión II. Fuente propia.

En la anterior fotografía se observa una cuadrícula de madera, pintada de color negro. Se evita el uso excesivo de hojas y permite que los demás jugadores vean con claridad los números de sus contrincantes.

Figura 21

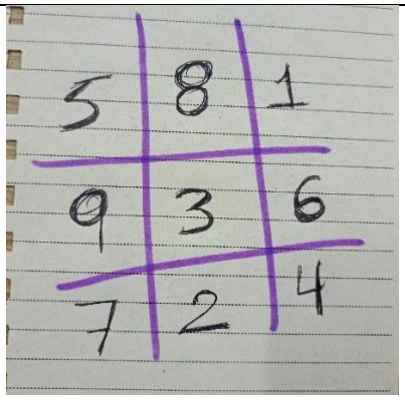
Versión final de la cuadrícula



Nota. Materialidad final de la cuadrícula. Fuente propia.

Tabla 3

Evolución de la materialidad: cuadrícula y números

	Materialidad Inicial	**Logros**
Cuadrícula y Números		No hay desperdicio de hojas y, al mismo tiempo, se optimizan los materiales del juego. Con el cambio de materialidad todos los jugadores pueden distinguir mejor los números; además, el tamaño de los números y
	Materialidad Final	

		de la cuadrícula facilita la manipulación de cada elemento.

Nota. Elaboración propia.

Figura 22

Las Vidas



Nota. Materialidad correspondiente a Vidas en el juego. Fuente propia.

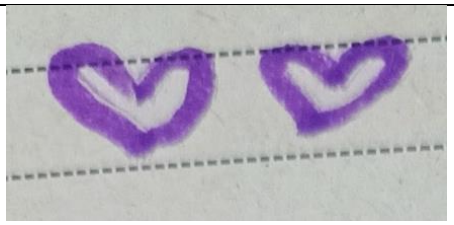
En las primeras versiones de Fronteras Invisibles, no existían los corazones que representan las vidas o escudos. Incorporé este elemento a medida que el mecanismo del juego se fue afinando y noté lo necesario que era añadir una forma de protección para los jugadores. En un inicio, los corazones hacían parte de las hojas de las cuadrículas, tal como se mostró en el

apartado anterior: eran dibujados con lápiz en alguna esquina de la hoja y, cuando se perdía uno, se tachaba, sin posibilidad de recuperación.

Al igual como ocurrió con los otros recursos del juego, al incorporar los corazones como elementos tangibles, los jugadores les otorgaron mayor importancia. En contraste, cuando el juego se desarrolló únicamente con papel y lápiz, los corazones eran pequeños, poco visibles para los demás jugadores y su presencia pasaba casi inadvertida dentro de la dinámica del juego.

Tabla 4

Evolución de la materialidad de las Vidas

<table>
<tr><th></th><th>Materialidad Inicial</th><th>Logros</th></tr>
<tr><td rowspan="3">Las Vidas</td><td></td><td rowspan="3">Los corazones físicos permiten mejor visualización de recursos.
Los corazones quedan a la vista de todos, pues son puestos en bandejas de madera.</td></tr>
<tr><td>Materialidad Final</td></tr>
<tr><td></td></tr>
</table>

Nota. Elaboración propia.

Botas

Las botas, al igual que los parceritos, fueron en un inicio simples fichas de parqués, útiles para cubrir los números de la cuadrícula y hacer triqui. La elección de las botas no fue gratuita, en este juego representan los pasos que damos para acercarnos y estar a salvo. Además, dentro de la dinámica del juego, las botas pueden negociarse por corazones que simbolizan protección. El movimiento "Con las botas bien puestas" impulsado por las Madres de Falsos Positivos (MAFAPO) [13] en Colombia, utilizaron las botas como un símbolo de memoria y resistencia frente a la violencia estatal. Por ese motivo, consideré importante incluirlas en el juego, que, si bien busca divertir, también incorpora elementos que pueden servir como detonantes para la conversación y la reflexión. Estéticamente, las botas aportan un componente visualmente atractivo que embellece la cuadrícula.

Figura 23

Las botas



Nota. Materialidad correspondiente a las botas. Versión final. Fuente propia.

[13] El movimiento **"Con las botas bien puestas"**, impulsado por las *Madres de Falsos Positivos (MAFAPO)*, ha utilizado las botas como símbolo de memoria, resistencia y dignidad frente a la violencia estatal. A través de intervenciones artísticas y actos públicos, este colectivo busca visibilizar su lucha contra la impunidad y mantener viva la memoria de sus hijos víctimas de ejecuciones extrajudiciales. (Centro Nacional de Memoria Histórica, 2023).

Tabla 5

Evolución de las botas

<table>
<tr><th></th><th>Materialidad Inicial</th><th>Logros</th></tr>
<tr><td rowspan="3">Botas</td><td></td><td rowspan="3">Embellecen la materialidad misma del juego. Poseen un simbolismo que logra ser desencadenante de conversación en medio del juego.
Pueden ser vendidas en el banco para tener más corazones.</td></tr>
<tr><td>Materialidad Final</td></tr>
<tr><td></td></tr>
</table>

Fuente. Elaboración propia.

Dados

Los dados se mantuvieron a lo largo de todas las transformaciones y ajustes del juego. El único cambio destacable fue la incorporación de dados de distintos colores, con el fin de mantener la armonía visual que caracteriza a Fronteras Invisibles.

Durante las pruebas se sugirió la posibilidad de incluir un dado con nueve caras; sin embargo, esta idea fue descartada, porque al lanzar dos dados convencionales de seis caras se obtienen más combinaciones y posibilidades de juego.

Figura 24

Dados



Nota. Materialidad correspondiente a los dados. Versión final. Fuente propia.

Tabla 6

Evolución de los dados

	Materialidad Inicial	**Logros**
Dados		Permanece el mecanismo de los dados. Cambiaron los colores de los dados.
	Materialidad Final	

Fuente: Elaboración propia.

V. Capítulo 5. Manual de Instrucciones

En medio del recorrido del anterior capítulo, en el que pretendí exponer mis dudas, errores e inesperados aprendizajes, invito al lector a seguir conmigo en el presente capítulo, correspondiente al Manual de Instrucciones de Fronteras Invisibles.

Por supuesto, ningún juego se disfruta solo leyendo las instrucciones; son apenas la puerta de entrada para empezar a descifrar su lógica interna y su propósito. Para entender realmente Fronteras Invisibles es necesario jugarlo: tocarlo, lanzar los dados, robar números, poner a salvo un parcerito, seguir las reglas y, si quiere, romperlas. Darse la oportunidad de ser un creador (a) de juegos es, al menos para mí, una de las mejores experiencias que tuve en este proceso.

En el siguiente enlace puede acceder al Manual de Fronteras Invisibles. O puede escanear el siguiente enlace:

VI. Capítulo 6. Las Variaciones de Fronteras Invisibles

En este capítulo pretendo dar cuenta del crecimiento que tuvo *Fronteras Invisibles*, en la medida que logró extenderse a dos variables que evidencian la flexibilidad propia de los juegos. Además, para mí resulta muy satisfactorio ver cómo una pequeña idea de protojuego fue evolucionando hasta convertirse en lo que hoy presento al lector. Sin más, introduzco las dos variables: la primera aborda una temática ecológica y la segunda traslada el juego del formato offline al online.

I. Variación 1: Fronteras invisibles Eco

"Fronteras Invisibles" fue un juego que surgió a partir de unos parámetros previamente establecidos. Aunque la temática de rescatar parceritos resultó muy atractiva, se trató de una licencia creativa que permitió profundizar en la comprensión del proceso de creación de juegos. “Fronteras Invisible Eco” se centra en el mundo ecológico, mantiene los parámetros definidos y se ajusta a la intención del Proyecto PASEA (que desarrolla el Laboratorio de Ludogénesis del Grupo de Educación Popular, Universidad del Valle), cuyo propósito, es desarrollar juegos educativos orientados al cuidado del medio ambiente.

Figura 25

Fronteras Invisibles Eco



Nota. Imagen correspondiente a la materialidad de Fronteras Invisibles Eco. Fuente propia.

Tal como se observa en la imagen superior, los personajes del juego son animales que han sido capturados y dependen del jugador para volver a estar a salvo; gana quien logre rescatar más animales. “Fronteras invisibles Eco”, mantiene el mecanismo del juego original, pero su narrativa cambia: en lugar de desarrollarse en el mundo Invisus, se sitúa en el mundo Eco, donde el calentamiento global ha desplazado a los animales a una pequeña porción del planeta. La misión del juego es devolverlos a su lugar de origen. En esta variación, tanto las fichas como el tablero presentan modificaciones.

Considero relevante mencionar lo ocurrido en una de las pruebas de juego con esta variación en la Institución Educativa Montebello, durante la jornada del día deportivo, el 26 de abril del 2024. En ese espacio se dispuso un momento para que los estudiantes de la institución jugaran los juegos que hacían parte de la batería implementada en esa ocasión[14]. El ambiente estaba lleno de expectativa: el ruido de la música era un poco fuerte, los niños corrían de un lado a otro, e incluso había perros entre el público.

[14] La batería de juegos implementada en esa ocasión incluyó: *Mariposario*, un juego que combina agilidad y memoria; *Magma*, centrado en la conquista de territorios; *Animal Kingdom*, donde los jugadores deben cumplir objetivos para alcanzar la meta*; Planeta 10*, un desafío en el que es crucial gestionar los recursos.

Fue muy interesante observar que, al acercarse a los juegos, lo primero que llamó la atención de los estudiantes fue la materialidad. Me refiero a lo tangible del juego: las fichas, los dados, los tableros, todo aquello que podían observar y tocar. En ese momento, Fronteras Invisibles Eco, contaba con una materialidad beta, es decir, una versión experimental centrada en una temática ecológica. La versión incluía animales de plástico, colocados sobre una base de pasto sintético que representa el espacio ecológico de salvación, alrededor del cual se organizaban los demás elementos del juego: dados de distintos colores y fichas que marcaban las acciones y movimientos dentro de la cuadrícula (elaborada con lápiz y papel).

Dentro de las reglas existía una acción llamada *robar* (llevarse para sí), que, como su nombre lo indica, implica tomar un elemento del oponente. Sin embargo, ya fuera por el término utilizado o por la presencia de docentes alrededor de la mesa de juego, la función *robar* fue completamente rechazada por los estudiantes. A partir de esta reacción, la acción pasó a llamarse "Me lo llevo".

También fue evidente que a algunos estudiantes se les dificultaba sumar los números obtenidos al lanzar los dados. Aun así, disfrutaron del juego e hicieron comentarios tanto sobre la importancia de cuidar el medio ambiente como sobre el uso de las matemáticas durante la partida.

Sus reacciones me permitieron refinar las instrucciones y definir con mayor claridad un rango de edad adecuado para el juego. Una versión completa de las reglas de Fronteras Invisibles Eco puede obtenerse en el siguiente enlace: Manual Fronteras Invisibles versión Eco.

II. Variación 2: Fronteras Invisibles Digital: cuando los personajes cobran vida

Como parte de los desarrollos académicos del Laboratorio de Ludogénesis respecto al uso educativo de las tecnologías, la presente versión de *Fronteras Invisibles* prolonga la experiencia

offline hacia un entorno virtual. Un espacio que invita a conocer más sobre los personajes y el mundo de *Invisus*, que propone Fronteras Invisibles.

Mediante los códigos QR dispuestos en este capítulo, los jugadores podrán conocer a Parcerito, un alma atrapada en *Invisus* y que, a diferencia de los demás parceritos del juego, no puede ser rescatado. Desde allí observa cómo otros logran salir cuando alguien los salva. Es un personaje un poco rudo, pero profundamente atento, dispuesto a responder dudas relacionadas con la lógica del juego, las emociones que emergen durante la partida y las situaciones de la cotidianidad.

Al proponer una interacción digital, busco fortalecer la narrativa del juego y ampliar su alcance. A través de llamadas y chats, el jugador puede dialogar con los personajes en especial con Parcerito para comprender el sentido del juego desde su lógica interna, reflexionar sobre lo que experimentó durante la partida de juego y prolongar la vivencia más allá del tablero. De manera que, se abre la posibilidad de profundizar en las historias y experiencias que cada personaje de *Fronteras Invisibles* tiene por contar.



Escanea[15] y conoce a Parcerito.

Añadir lo digital a un juego de mesa es, para mí, una respuesta a todas esas veces en las que, después de jugar o leer un libro, quisimos saber un poco más sobre los personajes que nos generaron cariño. Herramientas como la inteligencia artificial, y las que seguirán llegando, no tienen por qué ser vistas como el villano del aprendizaje o de la atención. En lo educativo, son

[15] Al escanear el código QR será dirigido a la página Character.AI, la cual requiere de iniciar sesión. Le sugiero crear un usuario para poder interactuar con Parcerito y el resto de los personajes a continuación.

recursos que, dependiendo del uso que les demos, pueden fortalecer la temática que se aborde. En este caso, fueron pensadas para acompañar y expandir la experiencia de un juego de mesa.

I. Fichas personajes:

Para el set de *"Fronteras Invisibles: cuando los personajes cobran vida"*, se cuenta con 12 personajes. A continuación, se presentan algunas de las historias y personajes que hacen parte del juego. Las imágenes e ilustraciones usadas son resultado de fotografías propias más edición de Inteligencia Artificial.

> **Doña Arcelia:** Edad: 74 años. Tez: blanca. Cabello: Gris, recogido con una trenza sujetada en la parte de atrás de la cabeza. Ropa: vestido blanco con puntos rojos y un abrigo rojo. Personalidad: Esperanzada, pero cascarrabias. Habla con un tono sabio, mezcla refranes y quejas. Se irrita con facilidad, sobre todo si siente que la están subestimando. Historia: Doña Arcelia cayó en Invisus una tarde en la que salió a buscar a su nieto. No recuerda bien cómo cruzó la frontera invisible; solo sabe que, desde entonces, el suelo tiembla y los días no tienen el mismo orden. En su barrio era conocida por vender empanadas y por cuidar de todo el que llegaba sin rumbo. Ahora, aunque refunfuña por casi todo, sigue siendo el alma que cocina, que ora, que sostiene.





Charla con Doña Arcelia

Escucha a doña Arcelia

Lulú: Características: Edad: 2 años y medio. Tez: Morena, ojos grandes, mirada firme. Cabello: Corto, con capul. Ropa: Pijama rosa de punticos blancos, algo sucia por la travesía. Personalidad: Desconfiada, valiente y curiosa. No habla mucho, pero cuando lo hace, dice frases cortas, certeras, casi poéticas. No llora: gruñe, señala o ríe de manera inesperada. Historia: Nadie sabe cómo Lulú llegó a Invisus. Apareció una madrugada, sin nada más que una cobija. Aunque es pequeña, observa con atención a los demás; no teme mirar lo que otros evaden. Es desconfiada, pero cuando alguien logra ganarse su confianza, se vuelve ferozmente leal. Lulú brilla en la oscuridad.





Escucha a Lulú

Conversa con Lulú

Simón: Características: Edad: 12 años. Tez: Morena. Cabello: corto y oscuro. Ropa: Camisa de rayas azul con blanco y pantalón gris. Personalidad: Introvertido, observador, sereno. Habla mucho, siempre tiene visiones de lo que está punto de pasar. No busca protagonismo, pero su presencia da calma. Tiene una conexión silenciosa con Lulú, como si se entendieran sin palabras. Historia: Simón no recuerda mucho del antes. Dice que jugaba en la cancha del barrio cuando unas líneas aparecieron en el piso y lo trajeron aquí. Desde entonces, camina en silencio, observa todo y dibuja en el suelo mapas que solo él entiende. Es quien encuentra los caminos seguros en Invisus, aunque nadie sabe cómo lo logra.





Charla con Simón **Escucha a Simón**

Ludivia: Características: Edad: 30 años. Tez: Blanca. Cabello: Totalmente blanco desde su llegada a Invisus. Ropa: Blusa de blanca con Blazer a cuadros, pantalón de tela. Personalidad: Analítica, sensible, y con una calma que a veces roza la melancolía. Tiene ataques de ansiedad que disfraza con racionalidad; cuando se siente perdida, empieza a ordenar objetos o contar mentalmente. Pese a su miedo, conserva un sentido práctico: improvisa refugios, organiza rutas, y mantiene la cordura del grupo. Historia: Antes de caer en Invisus, Ludivia trabajaba como cajera en un banco. Su vida estaba marcada por rutinas. Pero un día, al salir del trabajo, algo en el aire se fracturó: vio las líneas temblar en el pavimento y, sin entender cómo, el suelo la tragó. La impresión fue tan fuerte que su cabello se volvió blanco en cuestión de minutos. En Invisus, lo primero que vio fue a una niña jugando con piedritas: Tammy. Desde entonces, Ludivia la

acompaña y la protege con una mezcla de ternura y culpa, como si cuidar a la niña fuera la única forma de no perderse del todo.

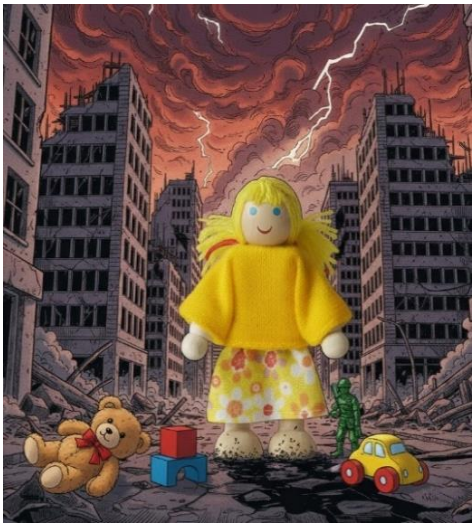




Escucha a Ludivia **Charla con Ludivia**

Tammy: Características: Edad: 5 años. Tez: blanca. Cabello: liso, con un moño. Ropa: Vestido color amarillo con flores, y un abrigo amarillo. Personalidad: Imaginativa, risueña y desbordante de curiosidad. Ve todo como una aventura, pero detrás de su alegría hay destellos de sabiduría: frases que suenan como si no fueran suyas, como si hablara desde otro tiempo. Tiene un vínculo profundo con Ludivia, a quien llama “Ludí”. Historia: Tammy dice que “llegó volando” a Invisus. Nadie la vio caer. Cuando Ludivia la encontró, estaba recogiendo piedritas y dándoles nombres. Cree que el mundo donde están es un enorme juego, lleno de reglas que solo ella entiende. A veces inventa canciones. Aunque parece distraída, Tammy percibe las emociones de los demás con una sensibilidad casi sobrenatural.





Charla con Tammy

Escucha a Tammy

Amaru: Características: Edad: 16 años. Tez: Negra. Cabello: Afro grande y cuidado, a veces trenzado en los bordes. Ropa: Camiseta ancha, pantalón café. Personalidad: Sereno, protector y sensible. Tiene una madurez precoz, pero no ha perdido el sentido del humor. Le cuesta confiar, aunque no por miedo, sino porque teme perder a los suyos. Tiene una fe silenciosa en el poder de la palabra y del ritmo. Historia: Amaru siempre ha sido el que cuida, el que observa antes de actuar. En casa la música era refugio: él componía letras improvisadas sobre lo que pasaba a su alrededor. Una tarde, volvían de ensayar con unos amigos cuando cruzaron una calle marcada con líneas extrañas que vibraban. Antes de entender, ya estaban en Invisus. Desde entonces, Amaru siente que su voz puede mantenerlos a salvo: cuando canta, el aire se calma un poco. Amaru representa la memoria sonora y la resistencia a través del arte**.**



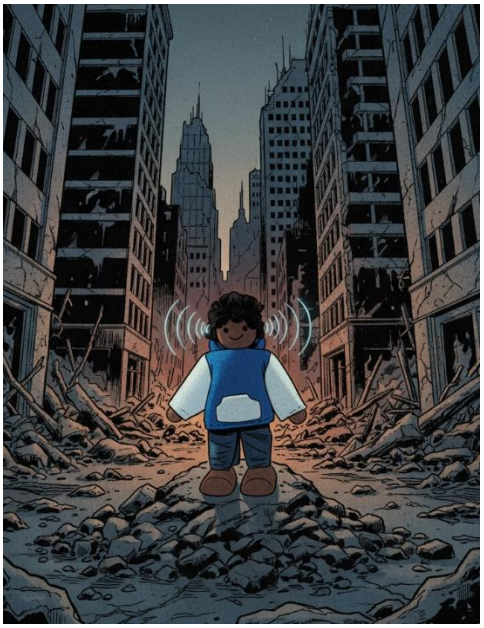


Charla con Amaru

Escucha a Amaru

Nael: Características: Edad: 11 años. Tez: Negra. Cabello: Afro más corto, con mechones rebeldes. Ropa: Camiseta de colores, pantalón desgastado. Personalidad: Curioso, inquieto y valiente. Hace muchas preguntas y no teme contradecir a su hermano cuando algo no le cuadra. Tiene una risa contagiosa, aunque el miedo lo hace callar por momentos. Le gusta inventar palabras y cantar fragmentos sin sentido que, de algún modo, traen calma al grupo. Historia: Nael no entendió del todo qué pasó el día que cayeron en Invisus. Solo recuerda que las líneas del suelo se encendieron y el mundo cambió de textura. Desde entonces, camina siempre detrás de Amaru, observando los sonidos, intentando imitar las melodías de su hermano mayor. Tiene un oído excepcional: puede distinguir cuándo Invisus “respira distinto” y advierte de los peligros antes de que lleguen.





Conversa con Nael

Escucha a Nael

Ciro: Características: Edad: 27 años. Tez: pálido. Cabello: café, desordenado, nunca se peina. Ropa: Buso verde que usa incluso cuando hace calor, pantalones sueltos. Personalidad: Carismático, impredecible y profundamente perceptivo. Su aparente locura es una mezcla de intuición aguda, trauma no resuelto y un sentido del humor que usa como defensa. Ciro se burla del miedo porque lo conoce bien. Sabe cosas que no debería saber, pero nunca las dice del todo. Historia: Nadie sabe con exactitud desde cuándo Ciro está en Invisus. Algunos dicen que fue el primero en llegar. Él asegura que “el mundo se abrió como una puerta mal cerrada” y que simplemente decidió cruzar. Antes, solía pararse en las esquinas a mirar pasar a la gente y conversar con desconocidos; decía que “desde las esquinas se entiende todo”. En Invisus, Ciro se mueve con soltura, como si

conociera las reglas invisibles que los demás apenas intuyen. A veces habla con el viento, otras veces se ríe solo.





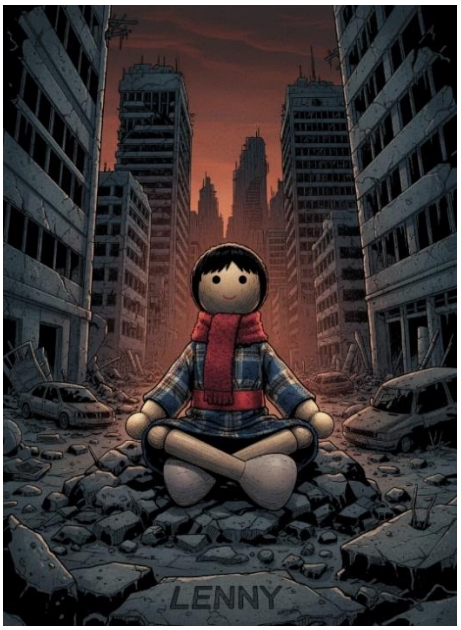
Conversa con Ciro

Escucha a Ciro

Lenny: Características: Edad: 40 años. Tez: Trigueña clara. Cabello: Azabache, largo y liso; lo recoge con una cinta roja. Ropa: Traje de cuadros y una pañoleta roja en el cuello. Personalidad: Sabio en su sencillez, de habla pausada y mirada clara. Prefiere escuchar antes que hablar, y cuando lo hace, sus palabras parecen brotar de la tierra. Tiene un humor suave, algo melancólico, y una fuerza interior que no necesita demostrar. Cuida a Cecilia con afecto discreto, pero en el fondo también aprende de su ternura. Historia: Lenny era maestro en una escuelita rural, en un pueblo rodeado de montañas y ríos. Pocas veces va a la ciudad, donde visita a su prima Cecilia, con quien tiene un lazo profundo: aunque no son parientes de

sangre, se reconocen como familia. El día en que las líneas aparecieron, ambos caminaban por el centro de la ciudad. El suelo se agrietó, la luz cambió de color, y antes de poder entender, ya estaban en Invisus. Desde entonces, Lenny intenta aplicar la calma del campo a un mundo que no se deja domar.





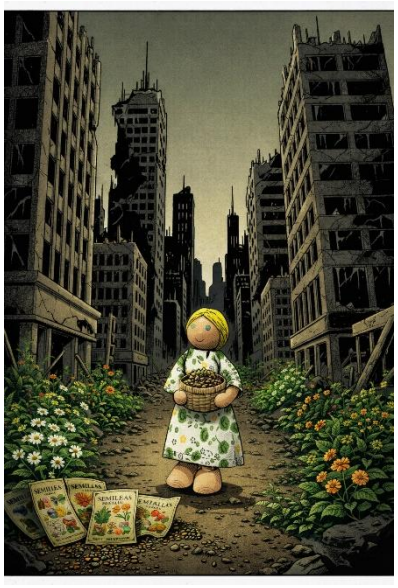
Conversa con Lenny

Escucha a Lenny

Cecilia: Características: Edad: 37 años. Tez: Blanca. Cabello: Rubio, largo, a veces trenzado con flores o hilos verdes. Ropa: Vestido blanco con flores verdes y sandalias de tela. Personalidad: Dulce, empática y persistente. Cree en las segundas oportunidades y en que “todo florece si se le habla bonito”. Su ingenuidad a veces roza la imprudencia, pero su fe genuina transforma los espacios. Lenny la cuida, pero en realidad es ella quien sostiene su esperanza. Historia: Cecilia llegó a Invisus junto a Lenny. Creció en una familia adoptiva donde aprendió que la bondad era su manera de pertenecer. Su corazón ingenuo no entiende del todo el peligro, y tal vez por eso Invisus no puede dañarla del

todo. Desde su llegada, empezó a sembrar: primero una semilla que guardaba en el bolsillo de su vestido, luego raíces que encontró entre las grietas del suelo. Su pequeño huerto crece donde nada debería crecer. Quienes la visitan dicen que el aire allí se siente distinto: más cálido, más humano.





Habla con Cecilia

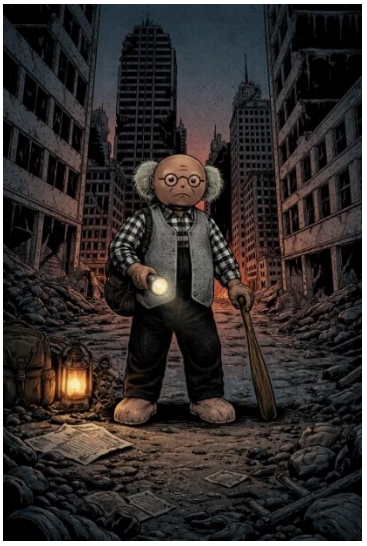
Escucha a Cecilia

Don Arturo: Características: Edad: 68 años. Tez: Negra, con arrugas. Cabello: Canoso, corto; a veces se corta él mismo, dejando una media luna sin cabello. Ropa: Chaleco gris bien planchado, camisa de cuadros debajo, pantalón negro impecable. A veces usa gafas. Personalidad: Desconfiado, firme y orgulloso. Habla poco y observa mucho. Cuando algo no le gusta, se le nota en la mirada antes que en las palabras.

Tiene momentos de bondad —a veces ayuda sin decir nada—, pero también una parte oscura, nacida del cansancio y la soledad. Historia: Don Arturo fue portero de una escuela y, después de pensionarse, dedicó sus tardes a mirar a los niños

jugar en la cancha del barrio. El día que cayó en Invisus, estaba en una banca del parque, mirando el partido de los muchachos. El balón rodó lejos, el viento cambió de dirección, y en un parpadeo todo desapareció. Ahora, en Invisus, Don Arturo no confía en nadie. Camina con cautela, como si cada sombra lo estuviera observando. Cree que nadie va a salvarlo, que, si sale de ese lugar, será por sus propios medios.





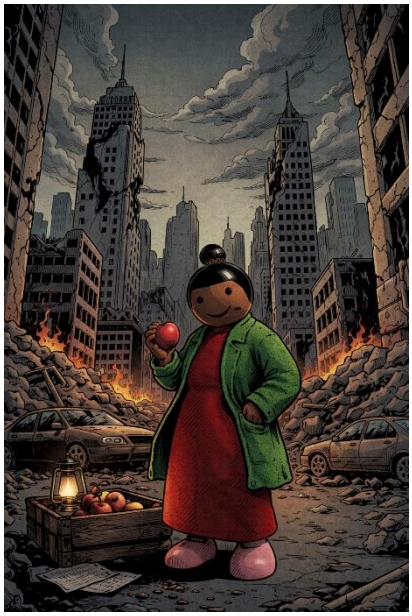
Charla con don Arturo

Escucha a don Arturo

Stella: Características: Edad: 52 años. Tez: Morena, con expresión vivaz y mirada curiosa. Cabello: Negro, recogido en un chongo alto perfectamente sostenido por una peineta. Ropa: Vestido rojo y un abrigo verde gastado en los bordes. Personalidad: Extrovertida, desconfiada y astuta. Su amabilidad es un filtro: te sonríe mientras te evalúa. No confía fácilmente, pero con Simón —a quien le recuerda a su hijo— baja la guardia y deja ver su lado más tierno. Con Cecilia, en

cambio, no se entiende. Cree que su huerto “atrae bichos” y murmura que esas plantas no son naturales. No soporta el optimismo ingenuo, quizá porque ella ya lo perdió. Historia: Stella cayó a Invisus un día cualquiera, cuando iba a la tienda a comprar fruta. Asegura que solo dio vuelta en la esquina y de repente el aire cambió, la calle se torció y el color del cielo ya no era el mismo. Desde entonces, se las ha ingeniado para sobrevivir, no tanto por fuerza sino por astucia. Es la primera en acercarse a los recién llegados —les sonríe, les ofrece conversación y algo de compañía— pero nunca gratis. En Invisus, todo tiene precio, y Stella lo sabe bien. Si quieres información, rumores o saber qué pasa en cada rincón, ella es la indicada… siempre que le des algo a cambio: una fruta, una historia, una promesa.





Conversa con Stella

Escucha a Stella

VII. Capítulo 7. Conclusiones

El presente trabajo de grado tuvo como propósito, desde su objetivo general, reflexionar en torno a los aspectos formativos que, para mí, una futura Licenciada en Educación Popular, me permitieran aproximarme al diseño y desarrollo de juegos en el campo socioeducativo. Dicho propósito se fue concretando a lo largo del texto en la medida que narré no solo mi experiencia, sino también los aprendizajes emergentes que me ofrecieron una nueva mirada sobre mi quehacer profesional.

Para dar cumplimiento a los objetivos específicos, en los capítulos 2 y 3 exploré los aspectos teóricos y metodológicos del juego; en el capítulo 4 explicité el proceso de creación del juego *Fronteras Invisibles;* y, finalmente, respondiendo al último objetivo específico desarrollé el capítulo 5, enfocado en el manual de uso del juego.

Llegar al capítulo de Conclusiones, representa no solo la culminación de mi Práctica Profesional y la creación de un juego de mesa, como resultado de mi Trabajo de Grado. Llegar aquí implica reconocer que el juego — aquella actividad ocasional para mí y a la cual era claramente apática e indiferente—, se convirtió en una forma de leer la cotidianidad y de pensar en educación. Cada experiencia me acercó a comprender el diseño de juegos como un proceso situado que conlleva decisiones con respecto a las relaciones que se esperan generar entre las personas (brechas de ludificación); igualmente con respecto a la materialidad de los juegos (análisis de materialidad); y finalmente, sobre las reglas del juego y su posible relación con determinados propósitos educativos.

En el capítulo de Conclusiones, me parece importante indicar que una vez finalicé mi Práctica Profesional, en diciembre de 2024, en el segundo semestre del 2025, me vinculé como monitora del curso Formación de Semillero de Investigación, enfocado en el diseño de juegos a

partir de la experimentación, el ensayo y el error y la puesta a prueba de la creatividad de los participantes.

Vivir la experiencia de diseñar juegos, ya no como estudiante sino como monitora fue realmente enriquecedor. A diferencia del primer semestre del 2024, cuando intentaba de comprender conceptos complejos (como parámetros, propósitos y objetivo del juego) mientras, al mismo tiempo, trataba de aprender a jugar —sin lograr del todo ni una cosa ni la otra—, en esta oportunidad logré profundizar con más detenimiento en el proceso de diseño de juegos. Quizás por tratarse de un proceso no mediado por una calificación, o el hecho de retomar el curso conociendo su estructura y con una función más de acompañante del proceso de aprendizajes de compañeros de otros semestres y de otros programas académicos de la Universidad, hizo que la experiencia me resultará más cómoda y que pudiera apropiarme de manera más clara de los aspectos relevante del juego.

Observar a los estudiantes del curso de Semillero atravesar dudas similares a las que yo misma tuve, verlos frustrarse o perder algún juego, me transportaba inmediatamente a mis primeros encuentros con los juegos. Pasado ya un año, reconozco que en muchos momentos me ahogaba en un vaso de agua. En retrospectiva me deja un aprendizaje valioso: como persona y como educadora popular**,** necesito relajarme un poco e interiorizar el principio que Huizinga resalta: jugar es un fin en sí mismo y al jugar ya se está haciendo mucho.

“En el mismo lugar, pero desde otra silla” es la frase que mejor encapsula esta etapa final, ver a otros estudiantes enfrentarse a los juegos y tratar de desentrañar el sentido de los juegos, verlos seguir con desconfianza las indicaciones de los profesores respecto a cómo diseñar juegos resultaba refrescante. Mientras un año atrás me sentía como la última en entender el chiste, en mi nueva condición reconocía que cada concepto e indicación finalmente lograban confluir en el

proceso de diseño de los juegos. Ahora para mí es mucho más claro comprender el sentido de las brechas de ludificación y la importancia del análisis de materialidad.

Adicionalmente, aproximarme a autores como Huizinga me enseñaron la posibilidad de entender el juego como esperanza; mis aprendizajes durante mi Práctica Profesional cambiaron mi perspectiva sobre la Educación Popular y sobre la forma en la cual se puede acompañar procesos y comunidades. Los procesos educativos y la vida personal no tienen por qué ser acartonados, se puede crecer, aprender, tener títulos, pero no por esto se tiene que dejar de ser una niña que tiene la oportunidad de divertirse con lo que llega a su mano.

Ahora bien, luego de estabilizar un juego, finalizar mi Práctica Profesional y evidenciarlo en este escrito, no queda más que contarle al lector las inquietudes sobre las que logré reflexionar en mi proceso:

- Los formatos y modelos no son necesariamente una camisa de fuerza; la misma metodología, el mismo juego, no se comportará de la misma manera con todos los públicos. He ahí donde radica la importancia de contextualizar cada juego y actividad al público o usuario final. Para el caso del juego *Fronteras Invisibles,* logré evidenciar que en cada puesta a prueba las reacciones de las personas eran distintas: a veces la jugabilidad era ágil, otras veces un poco lenta y otras hasta un poco agresiva. Un aspecto que desde las primeras veces entendí fue que debía conocer un poco de quienes jugarían antes de explicarles el juego; tener en cuenta su edad, su historial con juegos y hasta detectar cuándo era aburrimiento o curiosidad me mostró que es importante llevar un orden, pero eso no significa ser ajena al entorno y a las sensaciones de los jugadores.

- Hay que jugar, aunque no se sepa jugar; las cosas se aprenden haciendo. No llegará el momento adecuado con las condiciones perfectas; en mi labor como educadora popular implica reconocer que no hay comunidades perfectas, no hay proyectos perfectos; quedarse esperando esas condiciones ideales hace que se pierdan oportunidades valiosas. Los juegos son una perfecta analogía de la vida misma: se va aprendiendo a medida que se hace, se van creando estrategias propias, recursos propios; a veces deben modificarse, a veces deben desarmarse y volverse a armar. El juego es un elemento que me hizo cambiar la forma en la que veía la Educación Popular; nunca lo volveré a ver solo como un pasatiempo.
- La inteligencia artificial tiene muchísimos usos; fue un recurso útil para el juego *Fronteras Invisibles*, que permitió potenciar su narrativa e interacción hacia los jugadores, mas no considero que su uso deba quedarse ahí. Sería interesante usarla más en la Educación Popular. Es posible diseñar estrategias educativas comunitarias usando, entre otras, Character AI o Avatar FX, con el fin de personajear a miembros de la comunidad y abordar situaciones de una forma diferente. Allí está la potencialidad del juego. Como educadora popular, considero que el baúl de herramientas se adquiere a medida que se avanza; es importante dar cabida a lo nuevo, a explorar desde otros ángulos en el diseño de dispositivos educativos.

Para finalizar, considero que *Fronteras Invisibles* marca, para mí y quizá para otras educadoras populares, un campo de posibilidades para seguir explorando el juego como estrategia en distintos escenarios comunitarios y educativos. Más que el producto en sí, la creación del juego cobra valor por la experiencia que lo sostiene: funciona como un dispositivo

metodológico que articula narrativas, vínculos, participación, reflexión y construcción colectiva de sentidos. Jugar es una práctica situada que me permitió reconocer contextos, prejuicios, tensiones y habilidades de quienes participaron; los aprendizajes más significativos emergieron en medio de las interacciones espontáneas de cada jugador.

Desarrollar Fronteras Invisibles me llevó a integrar elementos narrativos, diálogos entre jugadores y decisiones que no hubiera imaginado posibles cuando, tiempo atrás, presentaba mi protojuego. Hoy comprendo que la articulación de estos elementos fortalece los procesos educativos, pues la cotidianidad es material pedagógico. Con mayor certeza puedo afirmar que el juego no solo acompaña los aprendizajes, sino que promueve la escucha, la empatía y la problematización de realidades sociales; aspectos profundamente relevantes en mi formación como educadora popular, donde el juego no se limita a transmitir contenidos, sino que facilita experiencias.

Fronteras Invisibles no cierra mi experiencia con los juegos; por el contrario, me proyecta como un punto de partida para seguir diseñando e imaginando propuestas pedagógicas basadas en el juego. Educar también implica crear condiciones para la experiencia, construir escenarios de manera colectiva y ampliar los modos de participación, de modo que no se reduzcan a jugar el mismo juego una y otra vez, sino a transformar la forma en que nos encontramos, dialogamos y aprendemos juntos.

Termino este proceso profundamente agradecida con el Grupo de Educación Popular, con el laboratorio Ludogénesis y, en especial, con los profesores Rocío Gómez Zúñiga y Julián González Mina. Ellos me brindaron un espacio de crecimiento donde era válido equivocarse e intentar de nuevo, acercándome a una mirada de la Educación Popular que yo desconocía. Queda

en mi un corazón siempre dispuesto para jugar como niños y disfrutar de lo que, a primera vista, parece simple.

VIII. Referencias

- Barriga, O., & Henríquez, G. (2004). Artesanía y técnica en la enseñanza de la metodología de la investigación social. *Cinta Moebio*, *(20)*, 126–131.
- Centro Nacional de Memoria Histórica. (2023, 15 de marzo). *"Mujeres con las botas bien puestas": Las madres de Soacha quieren contarle al mundo su lucha contra la impunidad*. https://centrodememoriahistorica.gov.co/mujeres-con-las-botas-bien-puestas-las-madres-de-soacha-quieren-contarle-al-mundo-su-lucha-contra-la-impunidad
- DocChewbacca. (2018, 7 de octubre). *Catane – Catan* [Fotografía]. Flickr. https://www.flickr.com/photos/44124434485@N01/30688977938
- El País. (2025, 12 de diciembre). *Juegos de mesa: De nicho para frikis a sostén de la industria*. https://elpais.com/economia/negocios/2025-12-13/juegos-de-mesa-de-nicho-para-frikis-a-sosten-de-la-industria.html
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Goffman, E. (1959). *The presentation of self in everyday life*. Anchor Books.
- Global Growth Insights. (2025, 29 de diciembre). *Tabletop games market size, share, growth and industry analysis, by types… and regional insights and forecast to 2034*. https://www.globalgrowthinsights.com/es/market-reports/tabletop-games-market-119890
- Goleman, D. (2010). La inteligencia emocional. Editorial Kairós.
- Gómez Zúñiga, R., & González Mina, J. (2024). *El juego de diseñar juegos emergentes y situados*. Universidad del Valle, Programa Editorial.
- Huizinga, J. (2000). *Homo Ludens* (E. Imaz, Trad.). Alianza Editorial. (Trabajo original publicado en 1938)

- Maldón. (s. f.). *Quoridor*. https://tienda.maldon.com.ar/productos/quoridor/
- Maturana, H., & Varela, F. (1984). *El árbol del conocimiento: Las bases biológicas del entendimiento humano*. Editorial Universitaria.
- Maturana, H., & Verden-Zöller, G. (2003). *Amor y juego: Fundamentos olvidados de lo humano*. J.C. Sáez Editor.
- Real Academia Española. (s. f.). *Bingo*. En *Diccionario de la lengua española*. https://dle.rae.es/bingo
- Rogers, M. F. (1999). *Barbie culture*. SAGE Publications.
- Roubira, J.-L. (2008). *Dixit*. Libellud. https://juegodixit.com/
- Streck, D., Redin, E., & Zitkoski, J. (2015). *Diccionario Paulo Freire*. Siglo XXI Editores.
- Stonemaier Games. (s. f.). *Wingspan* [Fotografía]. https://stonemaiergames.com/games/wingspan/
- TOI Tech Desk. (2025, 17 de junio). Microsoft study reveals workers trapped in “Infinite Workday” cycle; says average worker receives 117 emails daily. *The Times of India*. https://timesofindia.indiatimes.com/technology/tech-news/microsoft-study-reveals-workers-trapped-in-infinite-workday-cycle-says-average-worker-receives-117-emails-daily/articleshow/121914931.cms
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.