

Videojuegos en el aula de Filosofía: bitácora sobre el uso de la gameplay ética en las prácticas docentes

Florencia Mauna

Universidad Nacional de Mar del Plata

florrrmauna@gmail.com

Resumen

Esta breve bitácora recupera la experiencia vivida en las prácticas docentes de la carrera de Filosofía en los meses de junio, julio y agosto de 2022. Reflexionar sobre el uso de videojuegos en las aulas nos permite recuperar el concepto de *gameplay* ética y su potencial pedagógico para la construcción del conocimiento ético y moral a partir de nuevas instancias interactivas. La incursión en los recursos videolúdicos parte de la preocupación sobre la poca adaptabilidad del campo filosófico a las nuevas tecnologías y a la difícil aplicabilidad del currículo docente a las problemáticas cotidianas de los estudiantes. En este sentido, se revaloriza al videojuego como escenario que habilita la reflexión filosófica en el aula de secundaria.

Palabras clave

videojuegos; escuela secundaria; *gameplay* ética; Filosofía; prácticas docentes

***Videogames in the Philosophy classroom:
log on the use of ethical gameplay in teaching practices***

Abstract

This brief log recovers the experience lived in the teaching practices of the Philosophy degree in the months of June, July and August 2022. Reflecting on the use of videogames in classrooms allows us to recover the concept of ethical gameplay and its pedagogical potential for the construction of ethical and moral knowledge from new interactive instances. The incursion into videoludic resources stems from the concern about the poor adaptability of the philosophical field to new technologies and the difficult applicability of the teaching curriculum to the daily problems of students. In this sense, videogames are revalued as a scenarios that enables philosophical reflection in the secondary classroom.

Keywords

videogames; high school; ethical gameplay; philosophy; teaching practices

Fecha de Recepción: 9/10/2023

Fecha de Aceptación: 20/11/2023

Videojuegos en el aula de Filosofía: bitácora sobre el uso de la gameplay ética en las prácticas docentes

La formación filosófica, elemental en el último año de secundaria, suele ser cotidianamente desplazada debido a la poca adaptabilidad de las exigencias de la vida digital y el avance tecnológico. A partir de esto, los contenidos o temas fundamentales en el currículo docente quedan sesgados al prejuicio de la narrativa abstracta y poco aplicable del mundo real de los estudiantes y sus vivencias cotidianas (Silgado Cabrejos, 2017). Sin embargo, en el afán por acortar distancias metodológicas con las nuevas generaciones, el campo de la didáctica comienza a incluir productos audiovisuales que invitan a los estudiantes a interactuar con herramientas, como los videojuegos, para construir el conocimiento de una manera activa e inmersiva.

En la actualidad, el videojuego ha comenzado a superar otros medios de comunicación de masas como fuente extraoficial de conocimiento, dando así un crecimiento en la importancia de la imagen como medio cognoscitivo (Venegas Ramos, 2020). A partir de la emergencia de los *Game Studies* (Planells, 2013) surge un conjunto de investigaciones que se caracterizan por una mirada optimista respecto al valor cultural y social del recurso videolúdico. En consecuencia, esta perspectiva ha incorporado un horizonte de problemas teóricos que aboga por la comprensión de nuevos medios expresivos que vinculan el potencial de los *Serious Games* (“juegos serios”) con la educación y la didáctica. A partir de estos lineamientos planifiqué y desarrollé mis prácticas docentes en los meses de junio, julio y agosto del 2022, dirigido a los estudiantes de 6º año de la Escuela de Enseñanza Media N° 2 en la ciudad de Mar del Plata.

Desde un abordaje filosófico, rescatamos la figura del videojuego como un escenario que habilita o preconiza la producción de determinadas formas de representar y modelizar lo real (Molina Ahumada, 2017). En consecuencia, la relación del videojuego con la filosofía no se limita a la inclusión de ideas propias de la historia del pensamiento, sino que deriva en la constitución del juego como símbolo a partir del que es posible construir la reflexión filosófica por sí misma. En este sentido, el estudiante, en el rol de jugador, crea un espacio simbólico que da lugar a una experiencia y habilita un campo de virtualidad donde pueden producirse nuevos significados (Frasca, 2009; Sicart, 2009).

De esta forma, trabajamos específicamente la unidad de Ética a partir del videojuego *Life is Strange* (2015), una aventura gráfica narrativa de que consta de 5 episodios interactivos. La historia transcurre en Arcadia Bay, un pueblo ficticio de Estados Unidos, donde el jugador encarna la vida de Max Caulfield, una estudiante de fotografía que descubre que tiene el poder de viajar a través del tiempo, atributo que, en consecuencia, también le permite cambiar el presente. En este contexto, las acciones del personaje, y por lo tanto del estudiante, provocan que el relato se modifique según su juicio, teniendo en cuenta, además, que cada acción tendrá efectos sobre el futuro y más importante, sobre otras personas.

Dentro de este marco es que podemos hablar del videojuego en tanto *gameplay* ética. Este término lo acuñó Miguel Sicart (2009) para denominar el “proceso por el cual el jugador descodifica el significado de su experiencia lúdica a través de la interpretación moral del mundo del juego” (50) En este sentido, para que *Life is Strange* pueda ser utilizado como recurso didáctico el estudiante debe estar moralmente comprometido con las decisiones que se toman y reflexionar sobre el significado de las opciones que se muestran (Moscardi, 2021). Es así como los estudiantes se enfrentaban, como sujetos morales, a distintos escenarios. Por ejemplo: luego de presenciar una situación de acoso escolar en el baño, el juego te obliga hablar con el director de la escuela ya que éste nota el nerviosismo de la protagonista. En ese momento, el jugador puede elegir entre denunciar los hechos u ocultar la verdad y no entrometerse. Asimismo, estas dos acciones desencadenan sus propias consecuencias: si uno decide denunciar se tendrá que enfrentar al prejuicio social, ya que el compañero al que denunció resulta ser hijo de una de las familias más ricas del pueblo, pero si no lo hace, cargará con la culpa de ver la salud mental de su compañera de clase deteriorarse cada día más.

La propuesta de incorporar recursos videolúdicos en las practicas docentes no fue azarosa. En los medios ergódicos, como lo son los videojuegos, existe una diferencia cualitativa en términos de interacción y experiencia respecto a otras formas estéticas y narrativas como lo son el cine y la literatura. La diferencia radica en la necesidad de que el jugador interactúe con el medio para que la narrativa se construya en la medida que sus actuaciones producen determinadas respuestas por parte del entorno (Aarseth, 1997; Aldegani y Martínez, 2021). A partir de esto y pensando desde una perspectiva centrada en la experiencia del aula, la mecánica de *Life is Strange* permite que los estudiantes no sean meros receptores pasivos ante la experiencia didáctica que el docente planifica para ellos, sino que los estudiantes se convierten en agentes que deben participar activamente de esa experiencia para poder construirla.

Navarrete, Ruffi y Pérez (2014) argumentan que mientras las narrativas tradicionales disponen ante nosotros un sistema basado en *outputs* y, por tanto, se presenta una estructura inmodificable, los videojuegos, por el contrario, lo hacen además sobre *inputs*, posibilitando la interacción de lo que en este caso podríamos llamar como el estudiante-jugador. Ante la aparición de estos nuevos recursos didácticos, el rol del practicante crea un espacio simbólico que da lugar a una experiencia y habilita un campo exploratorio y reflexivo que implica no sólo la acción interactiva sino también la apropiación del espacio por parte de los estudiantes.

Desde el primer momento, la decisión del videojuego a trabajar estuvo condicionada por tres elementos: el *playword*, las mecánicas del juego (Frasca, 2009) y el *playfulness* (Sicart, 2014). El primer término alude al mundo del juego y en este caso, *Life is Strange* se destaca por el modo en el que retrata la vida cotidiana de los adolescentes que transitan el ciclo secundario y honda en sus preocupaciones ante el acoso escolar, la depresión, las drogas, los conflictos familiares y la diversidad sexual. Este elemento no sólo permite la construcción del personaje desde la empatía y el sentimiento de identificación con la vida

real, sino también refuerza el segundo elemento, las reglas del juego. Cuando hablamos sobre reglas de juego tendemos a pensarlas en términos de jugar para ganar o perder, sin embargo, la experiencia no se limita a estas dos opciones.

Para Gonzalo Frasca (2009), existen varias técnicas para utilizar las reglas con el fin de persuadir, explicar o exponer ideas; y esta es justamente una manera que tienen los diseñadores para dar a las experiencias de juego un perfil ideológico. Este elemento lo podemos observar en las propias mecánicas de *Life is Strange* cuando el videojuego mismo le permite visibilizar a los jugadores las estadísticas de las decisiones tomadas por todos los usuarios del juego. Esto no sólo representa la posibilidad de conocer la proporción de aceptación o rechazo hacia las elecciones de los estudiantes, sino que también habilita un espacio de reflexión ético de las propias acciones en comparación con jugadores de todas partes del mundo (Moscardi, 2021) En este sentido, el estudiante-jugador es considerado un ser moral capaz de reflexionar acerca de sus valores personales y los de la sociedad, tanto en el juego como en el mundo físico. El tercer elemento consiste en el concepto de *playfulness*, Venegas Ramos (2020) comenta:

El concepto de *playfulness*, nacido en la obra de Miguel Sicart *Play Matters* (2014), señala una característica única de los videojuegos como medio de expresión: permitir al usuario la libertad de desarrollar su libertad individual dentro de una obra cultural (...) el *playfulness* permite al jugador experimentar o protagonizar la historia, crearla y ser testigo de ella a medida que avanza en la partida (Sicart en Ramos, 2020:31)

Desarrollar la libertad individual dentro del videojuego no sólo permite construir un espacio de apropiación por parte de los estudiantes, sino que también permite que los efectos de discurso lúdico de *Life is Strange* esté encarrilado por capas semánticas que son actualizadas y sentidas por el estudiante-jugador, quien carga con él no solo su subjetividad, sino también una tradición cultural propia. El jugador, en este sentido, debe ser entendido como un sujeto ético y moral, un ser humano capaz de distinguir y decidir (Núñez et al., 2016) y es justamente por ello, que el potencial pedagógico de *Life is Strange* radica no tanto en su poética de la reversibilidad de los actos como en la experimentación de las consecuencias de las acciones. De esta forma, los estudiantes, en su toma de decisiones, se ven concernidos por su ética desde el punto de vista particular, ya no como unos jugadores neutrales, sino como sujetos comprometidos íntimamente desde y por el videojuego (Núñez et al., 2016).

En este sentido, el uso del recurso videolúdico en el aula de filosofía se convierte en el medio para que los estudiantes logren un aprendizaje de carácter ontológico que no sólo ayuda a dimensionar las implicaciones éticas de sus actos sino también simular situaciones que en la vida real o el mundo físico se volverían imposibles. Según Marcus Schulzke (2013) el potencial de los videojuegos radica en la simulación de escenarios hipotéticos. Trasladándolo al aula, el autor presenta la idea de que estos escenarios son útiles porque sirven como modelos abstractos de cuestiones filosóficas más complejas. Así, el uso del videojuego como “experimento mental” elimina o simplifica la información superflua para

centrarse en los elementos que interactúan directa y activamente con el desafío teórico que supone el aprendizaje de la filosofía (Schulzke, 2013).

Resignificar el uso del videojuego en el aula no solo parte de la iniciativa pedagógica sobre una interacción filosófica mediada por lo transmedial, sino también configuró, en mis prácticas docentes, un medio para dotar de sentido a aquello que los estudiantes valoran y que, en su cotidianeidad, es considerado, por la mayoría de los ámbitos de enseñanza, como espacios de ocio y no seriedad. “Por sentido entiendo la sensación de formar parte de algo mayor que nosotros mismos, la creencia de que nuestras acciones tienen relevancia más allá de nuestras vidas individuales” (McGonigal, 2013:129): dotar de sentido las acciones no sólo les otorga valor a las mismas, sino que también refuerza positivamente el tipo de interacción que se desarrolla en el aula. Establecer un interés común dentro de un grupo de 35 estudiantes con subjetividades y realidades disidentes, es una tarea que implica la necesidad docente de precisar sobre el interrogante de cómo sociabilizar un espacio que cultive un interés común y al mismo tiempo se provean los medios y la motivación para interactuar en torno a ese interés.

En este caso, el videojuego *Life is Strange* me permitió actuar concentrando la atención del grupo en una meta en particular, aunque no tengan nada en común con el pensamiento filosófico en general o el módulo de ética en particular, y previamente tampoco tuvieran la intención de participar en la clase. Según Jane McGonigal (2013) experimentar, aunque sea, un breve estallido de comunidad en un espacio antes percibido como rígido o poco interesante, puede alterar significativamente la relación de los estudiantes en el espacio del aula, convirtiéndolo en un lugar donde pueden actuar y aportar algo, no sólo ser meros observadores pasivos del conocimiento. Y este fué exactamente el propósito de mis prácticas docentes al centrar las mismas en torno a construir el conocimiento filosófico a partir del videojuego y el uso de la *gameplay* ética.

Bibliografía

- Aarseth E. J. (1997). *Cybertext. Perspectives on Ergodic Literature*. John Hopkins University Press, Baltimore.
- Aldegani E. y Martínez Sáez N. (2021). “El carácter ergódico del entorno de juego y su potencial como espacio reflexivo”. En *¿Crónos estás?*, Mar del Plata: Universidad Nacional de Mar del Plata.
- Frasca, G. (2009). “Juego, videojuego y creación de sentido. Una introducción”, *Comunicación: revista Internacional de Comunicación Audiovisual, Publicidad y Estudios Culturales*, N°1, Vol 7, 37-44. (Recuperado de <https://idus.us.es/handle/11441/58039>)
- McGonigal, J. (2013). *¿Por qué los videojuegos pueden mejorar tu vida y cambiar el mundo? Un encuentro entre el mundo virtual y el real en el que las personas salen favorecidas*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores Argentina.

- Molina Ahumada, E. (2017). "Jugar a la guerra: retórica y política en videojuegos bélicos", Revista *Questión*, N°54, pp. 83-98. (Recuperado a partir de <https://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/question/article/view/4048>)
- Moscardi, R. (2021). "Comportamiento moral de jugadores de videojuegos: un abordaje desde la Ética". *Cuadernos Del Centro De Estudios De Diseño Y Comunicación*, N°130, pp. 51-65. <https://doi.org/10.18682/cdc.vi130.4890>
- Navarrete Cardero, J. L., Pérez Rufí, J. P. y Gómez Pérez, F. J. (2014): El pensamiento abductivo como fundamento ontológico de los videojuegos, *Revista Ícono*, N° 14, Vol. 12, 416-440. doi: 10.7195/ri14.v12i2.670
- Núñez, M.; Catalán, S.; Rodríguez, A. (2016). "Sí, la vida es muy rara. La culpa y el tiempo en Life is Strange". En: J. Sanchez Navarro, A. Planells, V. Navarro y D. Aranda (coords). *Juego digital. Anàlisi. Quaderns de Comunicació i Cultura* N°54, 1-14. <http://dx.doi.org/10.7238/a.v0i54.2908>
- Planells de la Maza, A. (2013). "La emergencia de los Game Studies como disciplina propia", *Historia y Comunicación Social*, N° 18, 519-528. http://dx.doi.org/10.5209/rev_HICS.2013.v18.43985
- Schulzke, M. (2014). "Simulating Philosophy: Interpreting Video Games as Executable Thought Experiments". *Philos Technol*, N°27, 251-265.
- Sicart, M. (2009). "Mundos y sistemas: Entendiendo el diseño de la gameplay ética". *Revista Internacional de Comunicación Audiovisual, Publicidad y Literatura*, N°1, Vol. 7, 45-61. (Recuperado de www.revistacomunicacion.org/pdf/n7/articulos/a4_Mundos_y_sistemas_entendiendo_el_diseño_de_la_gameplay_etica.pdf)
- Sicart, M. (2014). *Play Matters*. The MIT Press, Cambridge.
- Silgado Cabrejos, K. (2018). "Videojuegos para desarrollar la actitud filosófica". *EDUCARE ET COMUNICARE Revista De investigación De La Facultad De Humanidades*, N°5, Vol. 2, 16-24. <https://doi.org/10.35383/educare.v2i9.59>
- Venegas Ramos, A. (2020). *Pasado Interactivo: Memoria e Historia en el videojuego*. España, Sans Soleil Ediciones.

Florencia Mauna es Profesora en Filosofía por la Universidad Nacional de Mar del Plata. Diplomada en Estudios Coreanos por la Universidad del Salvador. Diplomada en Juegos, Educación y Cultura por la Universidad Nacional de Mar del Plata. Integrante del Proyecto de Investigación "El umbral ontológico de la ficción lúdica: aproximaciones al juego y su función en la cultura" dentro del Grupo de Investigación en Filosofía de la Historia, Epistemología y Semiótica (Grupo FHES). Actualmente está realizando su tesis de licenciatura sobre el concepto de inmersión en los videojuegos a través de una perspectiva filosófica y semiótica.