



EL
JUEGO
SIGUE:

UN TRÍPTICO PANDÉMICO

Alejandro Ponce de León

En este tríptico presento un mapa para navegar la ecología de prácticas educativas y la circulación de afectos colectivos en 2020, el primer año de la pandemia. Pensando en las maneras en que el virus transformó la vida en sociedad, he querido atender aquí al agotamiento en la educación superior (ver: Han 2015). Es un texto que, antes de concluir, invita a especular sobre las escalas, temporalidades, presencias y ecologías de prácticas en que se concretiza nuestra vida. Sus tres apartados se divagan en dirección a un mismo eje propositivo: el diseño de prácticas pedagógicas que acortan la distancia a costa del bienestar de los profesores y estudiantes, no es solo atribuible a la presencia de un virus en nuestra vida cotidiana, sino que responde a varias décadas de neoliberalización en la educación –el virus solo ha acelerado este proceso. Así, mi intervención se sitúa dentro de una corriente de pensamiento que busca desacelerar la práctica académica y desarrollar pedagogías dadas al cuidado mutuo (Mountz et al. 2015; Stengers 2018). Junto a esta tradición, comparto mi experiencia aproximándome al diseño de juegos como una forma de cultivar afectividades inclusivas y atentas al bienestar común.

1. AQUÍ.

(06/26/2020)

Las horas vuelan cuando juego *Zelda*. Son las dos de la madrugada, y estoy aquí desde que terminé la última clase del día. El cansancio ha diluido el tiempo, las preocupaciones se han evaporado y sólo quedan sus residuos más pesados. Cuando llegó el virus a nuestras vidas, la consola se volvió mi válvula de escape. Si me viera, mi mamá diría que ya tengo los ojos cuadrados. Y sí, desde Marzo. ¿Cómo no tenerlos si llevamos meses enteros viviendo a través de pantallas? La vida se ha hecho cuadrada.

En lugares inesperados, encontramos herramientas para dar sentido a aquello a lo que no logramos darle forma.

Me llega una cadena al grupo de *whatsapp* familiar. Dice que ahora tenemos más tiempo para dedicarnos a nosotros mismos. A esta hora debería estar en cama, pero solo quiero seguir jugando. El bebé del piso de arriba no ha parado de llorar. Chillar, para ser exactos. Si me duermo ahora, tendré cinco horas de sueño, antes de que el vecino de abajo me despierte con la

licuadora. Para muchos, la experiencia del distanciamiento físico ha facilitado el afianzamiento de relaciones de proximidad. Para otros, esta sido una oportunidad para afrontar retos propios de la vida en común.

De la noche a la mañana, nos vimos en la necesidad de reestructurar todos nuestros esquemas, conjurando un monstruo tal vez más aterrador que aquel que ya conocíamos.

“Es muy fácil de manejar”, con una sonrisita bonachona, el técnico de la universidad nos explicaba cómo navegar la nueva plataforma. Las funciones eran las mismas, pero ahora los estudiantes podían participar de la clase desde sus celulares. Esta parecía una gran idea, y trabajar desde casa me evitaba casi dos horas de viaje. Sin embargo, con el paso de las semanas, el problema no fue la

interfaz, sino los efectos de la extraña mezcla entre cercanía y distancia. Me esforzaba para que todo durase hasta las siete en punto, hora en que los estudiantes se esfumaban de golpe—excepto dos o tres, que seguramente ni se enteraban de que clase había acabado. Luego, me sentaba a responder correos explicando lo que acababa de decir.

Es impensable que algo tan diminuto haya logrado que las cosas empezaran a pesar de otras maneras.

Tampoco imaginé extrañar tanto el olor del palo de limón de la casa de al lado; el jugo de sus frutas bullendo dentro de la cascara bajo el sol de mediodía. Por lo menos, en *Zelda* me puedo trepar a un manzano y desde allí ver un paisaje distinto.

2. LA UNIVERSIDAD FUGAZ

(07/15/2020)

Estamos agotados. Aunque estemos en casa, durante los últimos meses, la vida se ha hecho más intensa, la información más veloz, los ánimos más volátiles. La pandemización del coronavirus ha transformado radicalmente los hábitos cotidianos. Sin embargo, esto no ha llevado al desaceleramiento de la cotidianidad. Al contrario, el virus ha acelerado una serie transformaciones que, por varias décadas, han venido anunciando la neoliberalización de la vida en

común: el aumento de la inequidad, del desempleo en el sector terciario, del control Estatal sobre lo privado, entre otros (Gilbert 2013).

Como educadores, hemos sido testigos de la neoliberalización en la educación durante las últimas tres décadas (Mountz et al. 2015). Testimonio de ello ha sido el acortamiento de los programas académicos, el aumento en las cargas administrativas, la evaluación estandarizada de los programas, entre otros. Que hoy

Zoom haya reemplazado la interacción en las aulas y haya reducido la experiencia a interacciones digitales, es solo un reflejo de la transformación que, en su momento, *Google Scholar* causó al uso de los ficheros y al trabajo de lxs bibliotecarixs. Sin duda, el periodo de pandemia será excepcional. Sin embargo, esta experiencia ha revelado, con crudeza, las bases sobre las que se sostiene nuestro sistema educativo: una educación despersonalizada, acelerada, y parametrizada.

En este modelo, ‘el Maestro’, como figura conceptual en la pedagogía, parece ir perdiendo su importancia. “No estudié un doctorado para convertirme ahora en una camgirl” Con desaire, una colega se queja de la forma en que ahora enseña su clase de español: sola, frente a una cámara, repitiendo una y otra vez la misma frase ante su audiencia expectante. Activar el micrófono se ha vuelto un acto de confianza, y el revelar la intimidad de nuestros domicilios, una demanda más a nuestra ya precaria profesión. Como profesorxs, la pandemia nos revela en tanto provedores o distribuidores de un servicio, en salones de clase que son cada vez más grandes, con cargas laborales más altas, y salarios cada vez más bajos.

Pero la educación no depende solo de este tipo de relacionamientos. Antes de que todo esto comenzara, el antropólogo Joe Dumit hablaba sobre cómo en un salón ocurren tres clases de manera sincrónica (Stewart et al. 2020): la primera es aquella

en la que lxs estudiantes aprenden los contenidos del curso. La segunda responde al aprendizaje disciplinar: hacerse parte de una tradición intelectual. La tercera, tal vez la ‘afectiva’, es aquella en que aprendemos a orientarnos en este mar de información, donde se provoca un interés y se orienta una curiosidad. Cuando enseñamos, podemos sentir las tres clases ocurriendo a la vez. La manera en que éstas se relacionan en la virtualidad es muy distinta: todo apunta a que es una de ellas –la socialización de los contenidos–, la que cobra primacía, y se reduce a una serie de preguntas y respuestas entre profesor (productor) y estudiante (cliente). Aunque este tipo de educación transaccionalista -insisto- no es reciente, la reclusión de la pandemia, la soledad, la oscuridad, la vida doméstica fracturada o la abstracción de los compañeros y colegas, han empezado a modular las texturas afectivas del salón de clases hacia formas de pesimismo, a veces impotencia, a veces sorpresa o incompreensión. Y ya estamos cansados, colectivamente, de esto.

La pregunta es, entonces, ¿estamos agotados de la excepcionalidad que el virus ha traído, o del modelo académico contemporáneo?

3. JUEGOS COMO SISTEMAS EXPERIMENTALES

(12/26/2020)

Por más que intentara que esto ocurriera, lxs estudiantes de la clase de las seis no participaban. Evaluaciones sorpresa, trabajo en grupo, material audiovisual; lo ensayaba todo. Pero un día, dejé que mis estudiantes me sorprendieran. En vez del *quiz* planeado, les pregunté: “¿Si tu fueras Hegel, qué pensarías de esta ciudad?” La pregunta asumía comprensión de la lectura, pero el ejercicio también invitaba a lxs estudiantes a asumir un rol. Diez minutos más tarde, empecé a escucharles: Hegel era pesimista. Hegel era crítico. Hegel era anticuado. Hegel era... Lo que siguió fue una larga conversación sobre la cotidianidad de lxs estudiantes con relación al contenido de la clase, y Hegel pasó de ser un ‘tema’ a convertirse en un compañero con el cual pensábamos.

Con el paso de las semanas, el mundo de la pandemia, agobiante y demoleedor, se empezó a abrir a nuevas texturas afectivas. En las sesiones siguientes, empecé a llamar este juego “¿Qué diría...?”, y lo usábamos para ‘relatar’ (en vez de teorizar) el pensamiento antropológico. Levi Strauss estaba sentado entre nosotrxs, y el pueblo Kayapo contribuía siempre que era necesario. Los contenidos seguían siendo ofrecidos, pero, en muchos casos, lxs estudiantes, orientadxs por su propia curiosidad, exploraban los temas y las lecturas con tal detenimiento,

que superaban mis expectativas. Las sesiones dejaron de ser largos silencios y se convirtieron en discusiones llenas de sorpresas. Tomando un poco de perspectiva diría que, a través del juego, lxs estudiantes pasaron de consumir contenidos sobre la ‘sociedad’, a tomar un rol activo en su propio proceso de aprendizaje. Igualmente, el juego permitió cultivar un cierto tipo de textura afectiva que reorientó la curiosidad y permitió a los estudiantes darse un respiro del constreñimiento de ese momento actual –lo cual tuvo un impacto positivo en las evaluaciones finales del curso.

Cartas Inciertas, un siguiente juego que diseñé pensando en la capacidad de modular las texturas afectivas, intentó experimentar con estas ideas. La premisa era simple: en un mundo donde una dictadura había forzado a la reclusión, ¿qué harían sus habitantes? Lxs participantes eran libres de explorar la premisa como lo quisieran, siempre y cuando siguieran una serie de reglas mínimas que permitían el actuar en común. La primera sesión tuvo más de treinta participantes, quienes asumieron diferentes roles tales como banquerxs, miembrxs de coro o de un grupo ecofeminista que se oponía al régimen. A lo largo de un mes, el universo de *Cartas Inciertas* fue ricamente poblado y, a través del juego, lxs participantes compusieron un mundo

que era colectivo, inclusivo, atento al cuidado mutuo, pero radical –el tipo de mundo al que mis prácticas pedagógicas apuntan.

Yo creo que no estamos cansados de los formatos. Estamos cansados de la estructura, de la pasividad y del constreñimiento mental. Estamos cansados de una educación que no busca el movimiento. En los juegos de roles como “*Cartas Inciertas*” o “¿*Qué diría...?*”, por el contrario, siempre se comienza desde una situación o un ángulo de participación. Aquí, el jugador deja de ser consumidor y se hace productor de una disposición, una persona, un ecosistema o una idea abstracta. Al simular un mundo, el juego invita a explorar el dinamismo y la complejidad de la vida social, no desde lo que Haraway llama “el truco de dios” sino desde una perspectiva situada (Haraway 1988). De igual manera, los juegos de rol abren una oportunidad de pensar a través de (en oposición a ‘sobre’) los contenidos de nuestros cursos, evitando la acumulación banal de información a través del desarrollo de un tipo de relacionamiento práctico. Aquí, los horizontes de sentido no son dados, sino (re)creados.

Uno de los retos a la hora de incluir juegos en los salones de clase, tiene que ver con que, aquellos juegos disponibles en el mercado, suelen enseñar a ganar y competir. Los juegos que a mí me interesan son aquellos que no gamifican el aprendizaje, sino que enseñan a través de la lúdica. En

la educación popular, hay una larga tradición con respecto al desarrollo de este tipo de juegos, algunos de los cuales pueden conseguirse en internet (Korol 2017). Diseñadores independientes, cuyo trabajo apunta en esta misma dirección, también han empezado a hacer sus juegos más accesibles a través de plataformas tales como itch.io. Finalmente, algunxs profesores han empezado a abordar el diseño de juegos en sí como la práctica pedagógica (Dumit 2017). En vez de distribuir, evaluar, y recompensar el entendimiento de contenidos de manera estandarizada, se invita a que los estudiantes diseñen juegos en donde el reto pedagógico es investigar, imaginar y representar una situación compleja de una manera sencilla.

Para hacer un juego no se necesita ni de un computador ni de experiencia como diseñador. Un lápiz, papel y buenas ideas, son suficiente para liberar la imaginación y la curiosidad. Un buen juego es, en últimas, uno que abre otros mundos posibles.



ARQUEOLOGÍA FUTURA

(05/26/3020)

Este es juego para cuatro o cinco personas. Necesitarás una baraja de cartas, un lápiz y un papel. Su objetivo es doble: explorar la política en la producción de conocimiento académico, e imaginar el agenciamiento del mundo material. Los jugadores asumirán el rol de un equipo de arqueólogos en el año 2421. Para entonces, no queda memoria del mundo occidental como hoy lo conocemos. Sin embargo, el equipo ha encontrado una caja olvidada, donde ellos creen que van a encontrar las pistas para entender el declive social. En cada turno, los arqueólogos deberán construir y debatir interpretaciones audaces sobre el fin de Occidente, y recibirán puntos de acuerdo a su interpretación. Ganará quien haya recibido el mayor puntaje al finalizar el juego. El juego concluye con una pregunta: ¿Por qué su trabajo fue el ‘mejor’?

ORDEN DEL TURNO

1. Los participantes hacen una lista de diez objetos cotidianos. Estos son los objetos que el equipo de arqueólogos interpretará.
2. Se decide quién será el líder de la misión. Su rol es evaluar las interpretaciones y distribuir los puntos. El primer líder es la persona que más recientemente haya cumplido años, seguido por quien esté a su derecha.
3. El líder selecciona un objeto de la lista. Este será el que los jugadores interpretarán. Luego, destapará la primera carta de la baraja y, si es una carta roja, los jugadores deberán explicar cómo este objeto contribuyó al declive del mundo occidental. Si es una carta negra, los jugadores explicarán como este objeto ayudó a resistirlo.
4. Los jugadores tendrán hasta un minuto para explicar el objeto y su contexto, comenzando por quien esté sentado a la izquierda del líder.
5. Al finalizar el turno, el líder toma un número de cartas igual al número de jugadores y las distribuye como lo considere oportuno. Sin embargo, debe explicar al grupo

su criterio de evaluación. Las letras equivalen a once puntos y los números a su valor numérico.

6. No hay un límite de turnos. Se juega hasta que, mínimo, todos hayan sido líderes de la expedición. Gana quien más puntos tenga al final de la partida.
7. La sesión concluye con una reflexión sobre lo que ocurrió durante la partida, enfocándose en las maneras en que los jugadores distribuyeron los puntos: *¿Hubo alianzas? ¿Escuelas de pensamiento? ¿Qué hizo una que una interpretación fuera 'buena' y otra 'mala'?*

REFERENCIAS

- Dumit, Joseph. 2017. "Game Design as STS Research." *Engaging Science, Technology, and Society* 3 (0): 603–12. <https://doi.org/10.17351/ests2017.132>.
- Gilbert, Jeremy. 2013. "What Kind Of Thing Is 'Neoliberalism'?" *New Formations* 80 (1): 7–22.
- Han, Byung-Chul. 2015. *The Burnout Society*. Stanford, Calif: Stanford University Press.
- Haraway, Donna. 1988. "Situated Knowledges: The Science Question in Feminism and the Privilege of Partial Perspective." *Feminist Studies* 14 (3): 575–99. <https://doi.org/10.2307/3178066>.
- Korol, Claudia. 2017. "La Educación Popular Como Creación Colectiva de Saberes y de Haceres." *C. Korol y GC Castro (Comps.), Feminismos Populares, Pedagogías y Políticas, Aprendizajes Compartidos y Voces Desobedientes de Colombia, Argentina, Brasil, Venezuela, Paraguay, Palestina y Cuba*, 71–88.
- Mountz, Alison, Anne Bonds, Becky Mansfield, Jenna Loyd, Jennifer Hyndman, Margaret Walton-Roberts, Ranu Basu, Risa Whitson, Roberta Hawkins, and Trina Hamilton. 2015. "For Slow Scholarship: A Feminist Politics of Resistance through Collective Action in the Neoliberal University." *ACME: An International E-Journal for Critical Geographies* 14 (4).
- Stengers, Isabelle. 2018. *Another Science Is Possible: A Manifesto for Slow Science*. Translated by Stephen Muecke. 1 edition. Cambridge ; Medford, MA: Polity.
- Stewart, Kathleen C., María José Gutiérrez, Alejandro Ponce de León-Calero, and Joseph Dumit. 2020. "Experimentar Con Lo Afectivo: Una Conversación." *Brújula: Revista Interdisciplinaria Sobre Estudios Latinoamericanos* 13.
