

Experimento en la Antártida

Jordi Nomen¹
Escuela Sadako de Barcelona

Recibido 18 de enero de 2024

Aceptado 28 de mayo de 2024

Resumen

El presente artículo presenta un juego de rol, inventado por su autor, llamado “Experimento en la Antártida”. Se trata de un juego de rol filosófico, que reivindica el uso del juego como metodología para la reflexión. Juego de rol, porque plantea una situación imaginaria y filosófico, porque pretende alcanzar algunas conclusiones sobre la naturaleza humana con los participantes en el mismo.

Palabras claves: juego de rol, comunidad de investigación, diálogo filosófico, habilidades de pensamiento, pensamiento multidimensional, decisiones y deseos

Abstract

This article presents a role-playing game, invented by its author, called “Experiment in Antarctica”. It is a philosophical role-playing game, which claims the use of the game as a methodology for reflection. Role-playing game, because it poses an imaginary and philosophical situation, because it aims to reach some conclusions about the human nature of the participants in it.

Keywords: role-playing game, community of inquiry, philosophical dialogue, thinking skills, multidimensional thinking, decisions and desires

¹ Email: Jordinomen@hotmail.com

Introducción: ¿por qué el juego es importante para educar a niños y adolescentes?

El juego es un invento poderoso de la naturaleza... El instrumento del juego, combinación de curiosidad y placer, es el arma más poderosa del aprendizaje.

Francisco Mora

Quiero empezar estas líneas defendiendo la necesidad del juego como recurso de formación fundamental en la infancia y la adolescencia.

Todos sabemos que los cuentos y las historias, los juegos y el arte, forman una trilogía de recursos indispensables en el aprendizaje de los niños. ¿Quién no ha visto los ojos ilusionados de un niño o niña cuando se propone la explicación de una historia? ¿Quién no los ha visto corriendo, en el parque, mientras reproducían las aventuras más exóticas imaginables? ¿Quién no ha admirado los dibujos que les permiten aventurar nuevas situaciones o expresar las propias emociones? Esas formas de expresión se traducen en la adolescencia, cuando advertimos, por ejemplo, su pasión por el cómic, el deporte o el cine. Sigue siendo el mismo principio, aplicado a otros medios.

Resulta, pues, imprescindible reivindicar estos tres recursos en una educación integral de los niños y adolescentes. Quizás la diferencia entre la propuesta que propongo y otras, es que aquí se recomienda su uso como recursos para hacer filosofía.

En este caso me centraré en la importancia del juego.

¿Qué hay que decir del juego? Aún hay quien sostiene que el juego sólo sirve de entretenimiento o distracción, para quemar las energías sobrantes o pasar el rato. Discrepo profundamente de esta visión reduccionista y afirmo que el juego es un recurso de aprendizaje y un derecho reconocido por la Asamblea General de la ONU, en el artículo 7 de la Declaración de los Derechos del Niño, el 30 de noviembre de 1959. Este artículo dice textualmente que «el niño debe disfrutar plenamente de juegos y recreaciones los cuales deben estar orientados hacia los fines que persigue la educación; la sociedad y las autoridades públicas se esforzarán por promover el goce de este derecho». El juego es pues, una actividad universal, sin edad, trascendental para el desarrollo cognitivo y emotivo del ser humano, tanto en su vertiente más personal como social. Incluso hay quien ha sostenido (Huizinga, 2004) que la cultura nace del impulso lúdico y que el hombre sería en el fondo un “homo ludens”. Propone este autor tres elementos esenciales: la libertad que otorga el juego, el aislamiento de la realidad y la reglamentación diferente del juego que permite huir de las normas cotidianas e implica concentración y alegría. Sin entrar a hacer una teorización excesiva, quiero proponer el juego también como un camino hacia la reflexión filosófica, dado que pone las bases de la socialización y la creación de vínculos afectivos con los demás cuando se hace colectivo, permite el propio conocimiento, trabajar la mente y el cuerpo, estimula la superación personal, promueve la imaginación y permite entender las normas en positivo, como regulación de la

convivencia. Defiendo la tesis de que el juego, si va seguido de la adecuada reflexión posterior sobre el mismo, establece un vínculo fecundo entre el punto de vista lúdico y el filosófico. Se dan, pues, dos tiempos diferenciados, según este punto de vista. Primero viene el juego, placentero, cerrado en su propia finalidad, anclado en el ahora y aquí, sin condiciones externas, simulando la realidad, con la participación voluntaria del niño. Después, desde la voluntad filosófica que defiende, llega la reflexión sobre el juego.

Lo sabía muy bien Montaigne cuando afirmaba: “Los juegos de los niños no son juegos, deben considerarse como sus actos más serios”.

Sin querer provocar discusiones, hago mía la perspectiva (Vigotsky, 2010) de que, dejando de lado las necesidades estrictamente biológicas, es la sociedad la que genera los aprendizajes que dan lugar a las capacidades intelectuales, mediante la aparición del lenguaje. La memoria, la percepción, la atención y el pensamiento serían atributos naturales que sólo pueden llegar a ser superiores cuando se socializan en una determinada cultura. El contacto social hace el hombre. El juego interviene de manera decisiva en este proceso, sobre todo cuando se hace de forma colectiva. Es por eso que los recientes procesos de aprendizaje mediante el juego (gamificación), incluso en secundaria, que forman parte de los programas escolares más innovadores, me parecen acertados, como una metodología más de la que disponemos los educadores. Al principio se juega a imitar la realidad, sin disciplina ni propósito de resultados, pero muy pronto se introduce el juego simbólico (en el momento que domina el lenguaje de forma operativa) y luego en el social (cuando su acción se orienta a conseguir un determinado resultado, con la ayuda de otros). Evidentemente, no puedo establecer aquí la diferente tipología de juegos que se da con las diferentes edades, pero sí quiero reivindicar la reflexión a que pueden dar lugar los juegos y su encaje en la formación filosófica de la que estamos hablando. Vamos a poner un ejemplo. Imaginemos que a un adolescente le enseñamos una caja vacía de zapatos bien envuelta en papel de colores y un lazo, en cuyo fondo descansa un espejo. Le decimos que este regalo va a ser el más valioso que puede recibir. Y ahora le proponemos un reto: nos debe decir qué cree que puede contener la caja sin abrirla. Este juego pondrá en marcha su creatividad y su habilidad de pensamiento “generar hipótesis”, para resolver el reto planteado. Cuando se haya pronunciado al respecto le pedimos que abra la caja y nos explique qué concluye. En ese momento estará “comprobando hipótesis” y “comprendiendo metáforas”.

Si hacemos que el juego pueda cumplir una función reflexiva, seguramente estaremos aprovechando al máximo sus potencialidades, como las filosóficas. En el ejemplo que proponemos podemos pedir al adolescente que describa cómo se ha sentido, porque se ha sentido así ... El juego, que de forma obvia desarrolla la psicomotricidad del niño o adolescente, deviene básico para desarrollar también las sus estructuras mentales, dado que le permite adquirir nuevas experiencias, cometer errores y aciertos, resolver problemas, descubrirse a sí mismo y a los demás, explorar el mundo, desarrollar la empatía, la imaginación y la creatividad y enriquecer su lenguaje. ¡Juguemos pues con los hijos y con los alumnos, y tratemos de sacar las consecuencias adecuadas, a cualquier edad!

Capítulo aparte merecen las dinámicas de grupo. Montserrat Palomer y Anna Virgilio (Palomer

y Virgilio, 2009) las definen como “conjunto de métodos y procedimientos que, aplicados al trabajo en grupo, sirven para hacerlo más eficaz, estimular la acción y funcionamiento del grupo para conseguir sus objetivos”. Según estas autoras, “las dinámicas de grupo permiten llegar a relaciones humanas más profundas y posibilitan el desarrollo, mediante la libre expresión, de las actitudes personales y de cara a los demás, ya que permiten hablar de tabúes, dejan al margen los mecanismos de defensa de las personas hacia los otros y permiten liberarse de la máscara social, los protocolos, de la comunicación interesada. Son una forma de expresión de las relaciones humanas y permiten avanzar en el grupo descubriendo y viviendo emociones nuevas, ocultas o dormidas; abriendo sentimientos positivos de autoestima, de tolerancia y de respeto hacia los demás”.

El juego: “Experimento en la Antártida”

El juego de rol que proponemos está pensado para adolescentes de quince o dieciséis años- aunque modificando algunos objetos se podría adaptar a otras edades más tempranas o posteriores- y tiene una serie de fases.

Fase 1: El contexto de partida. En esta fase se explica una situación, que podemos encontrar escrita a continuación.

“Ahora, para que tomes tus propias decisiones, te proponemos considerar la siguiente situación (agrupándote primero con 4/5 compañeros y después poniéndolo en común en el grupo).

Sois un grupo de veinte voluntarios (chicos y chicas) que habéis sido seleccionados para ser encerrados en un edificio experimental en la Antártica. Se os va a pagar generosamente, si lográis superar los tres meses encerrados que se proponen. En caso de suspensión del experimento, por cualquier motivo, sólo percibiréis la parte proporcional según los días transcurridos. El experimento trata de controlar las dificultades de la convivencia en grupo, encerrados en un lugar y rodeados de un mundo hostil, durante tres meses. Las temperaturas exteriores son de -50 grados centígrados, por lo que no se puede permanecer fuera más que algunos minutos y bien protegidos. La casa tiene un buen sistema térmico, pero no tiene electricidad a la vista (todo el sistema eléctrico está fuera de la vista, empotrado en las paredes y conviene no intentar acceder a él, para no estropear la climatización, que es de +25 grados, en el interior de la casa) y no se puede salir al exterior porque la temperatura puede ser mortal. Llegado el momento del ingreso, os convocan a una reunión en la que tenéis que escoger unos objetos para llevarlos a vuestra nueva vivienda, así como la ubicación de la misma. Esta elección forma parte de la experiencia. En esa reunión os comunican que la vivienda está amueblada, y que la comida y el vestido no es problema, porque se ha previsto lo todo necesario, de vuestras respectivas tallas. No hay wifi en la casa, por lo que deberéis prescindir de los móviles, que quedarán en custodia, apagados, y os serán devueltos al regreso. Además, existe un botón del pánico ante cualquier emergencia grave, que, de ser activado, pondrá en marcha un equipo de emergencias, provisto de un helicóptero, que puede alcanzar la casa en quince minutos. Eso, evidentemente, pondría fin al experimento.

Igualmente, os sorprenden con la idea de que el traslado a la casa será inmediatamente después de la reunión y no podréis llevar ningún equipaje.

En el momento de reunión comprendéis, además, que no tenéis ningún idioma en común (de hecho, no os conocéis), aunque ahora os acompaña un equipo de traductores para abordar la tarea que os proponen. Ése es uno de los condicionantes del experimento”.

Fase 2: Preguntas sobre el contexto. Los participantes podrán hacer preguntas sobre el contexto

“Como probablemente surgirán muchas dudas, se os invita a formular cinco preguntas sobre el contexto, por grupos, que se contestarán de inmediato”.

Así, en esta fase suelen aparecer preguntas sobre las instalaciones de la casa, lo que podemos encontrar en ella. Se pregunta por el tamaño de las estancias, sobre el equipamiento... Tras cerrar esta fase, no se contestarán más preguntas sobre el contexto. Por ello, se ofrecen quince minutos para que elaboren dichas cuestiones y se pasa luego a responderlas (el docente podrá aquí responder de acuerdo con el sentido común).

La fase se cierra con la proyección en pantalla de diversas fotografías de la Antártida y de algunos pingüinos, que van a ser los vecinos en la experiencia.

Fase 3: La lista de objetos

A continuación, se propone una lista de veinte objetos. Ése es el verdadero objetivo de la sesión de trabajo. Sobre esa lista, cada grupo de cinco o seis personas elegirá cinco objetos (los que consideren más apropiados para su misión). Podrán realizar, en esta fase, preguntas para afinar el alcance de las características de los diferentes objetos y su uso. Hay que tener en cuenta que las habilidades del grupo son las que tienen en ese momento de su existencia. Así, no pueden suponer que saben conducir un camión, por ejemplo, si no es el caso. Cada lista de grupo será anotada en la pizarra para proceder a la elección final de todo el grupo. Dispondrán de veinte minutos, para elaborar la lista.

La instrucción que se les da es la siguiente:

“Con estos supuestos hay que elegir individualmente, luego en grupo pequeño y, finalmente, todo el grupo, qué cinco objetos, de los veinte que figuran en el siguiente listado, escogeríais para entrar en el refugio. Debes tener en cuenta que aquellos que se acaben descartando, no estarán en el refugio, que en tu grupo todos habláis lenguas distintas y que nadie domina ninguna lengua común; esta condición también forma parte del experimento. Los objetos deben elegirse por unanimidad de todos los participantes, por lo que basta que alguien se oponga para que quede descartado dicho objeto”.

Se procederá de la siguiente forma:

1. Procederemos primero buscando los objetos que se repiten en la elección de todos los grupos. Esos objetos serán consignados en una lista aparte de la pizarra.
2. Luego iremos hablando de los objetos más repetidos. Aquellas personas que quieran argumentar en la defensa de su necesidad tendrán la palabra para ello. Podrán recibir réplicas del resto de participantes.
3. Una vez hecha la defensa de un objeto y acabadas las diferentes intervenciones, se procederá a votar. La pregunta se planteará siempre en negativo. (¿Hay alguien que no está de acuerdo en elegir este objeto?) Bastará que alguien levante la mano para descartar el objeto y debemos aclarar que no es posible recuperar objetos descartados.
4. El tiempo máximo de la elección se ha establecido en una hora, por lo que se contabilizarán los objetos finales y se procederá a cambiar de fase.

A continuación, se muestran los objetos en un listado:

LISTADO DE ARTÍCULOS PARA ESCOGER

- 5 bidones con 200 litros de gasolina.
- 1 camión oruga de nieve.
- 1 caja de entretenimientos.
- 1 caja con 100 preservativos masculinos.
- 100 metros de cuerda.
- 1 videoconsola con 15 pilas.
- 1 caja con 100 paquetes de tabaco.
- 1 caja con 50 MP4, cargados de canciones variadas y con batería para un par de días de uso intensivo.
- 1 colección con 300 cómics manga en las lenguas de todos los participantes.
- 1 caja con 40 muestras de antibióticos diferentes, con prospectos.
- 1 radio-batería con alcance de 100 kilómetros.
- 1 colección de balones de diferentes medidas.
- 1 colección de 150 libros famosos, en las lenguas de todos los participantes.
- 30 pares de esquís.
- 18 forros polares de primera calidad, de tallaje diverso.
- 7 portátiles de última generación, cargados para un uso intensivo de dos días.
- 1 pequeño quirófano completamente equipado.
- 1 caja con 130 diccionarios diversos, incluidos traductores entre idiomas.
- 1 estuche de peluquería con todos los complementos.
- 1 caja con 300 compresas

En esta fase, se podrán formular y responder preguntas sobre el alcance y características de los objetos, pero no sobre el contexto.

Fase 4: Conclusiones que se pueden extraer de la experiencia

En esta última fase, se pide al alumnado que responda a algunas preguntas y se inicia un diálogo filosófico. Las preguntas son las siguientes:

- ¿Ha costado elegir objetos? ¿Por qué?
- ¿Habéis elegido en función del grupo o en función de vuestros intereses?
- ¿Habéis visto puntos de vista nuevos que hayan cambiado vuestra opinión, sobre algún objeto?
- ¿Qué emociones habéis captado en vosotros mismos y en vuestros compañeros?
- ¿Qué habéis aprendido sobre las decisiones que tomamos?
- ¿Qué habéis aprendido sobre el ejercicio del poder?
- ¿Qué conclusiones habéis sacado sobre cómo funcionamos las personas?
- ¿Qué hubierais cambiado en vosotros o en los demás, si se hubiera empezado, de nuevo, el ejercicio?

Conclusiones tras la aplicación del juego de rol

Llevo muchos años aplicando este juego y realizando la reflexión posterior a él. Por ello, me gustaría compartir algunas conclusiones.

1. El alumnado suele empatizar rápidamente con la situación y ello genera un cierto punto de tensión emocional que el docente debe gestionar.
2. Suelen percibir, cuando llegan a la parte de la lista, que no han profundizado lo suficiente en el contexto de aplicación del rol. Ello es interesante para trasponerlo a la vida. A veces no sabemos suficiente sobre el contexto y eso hace que elijamos mal. Aprender a preguntar por una situación, para conocer los detalles, es una competencia fundamental del pensamiento crítico.
3. El hecho de que las elecciones que hacen no tengan marcha atrás, hace que se den cuenta de que han desperdiciado opciones mejores (como en la vida, vamos).
4. A veces los objetos descartados acaban haciendo viables objetos menos deseados. Eso permite al alumnado comprender que, cuando decidimos, no lo hacemos siempre entre lo bueno y lo malo, sino que, a veces, lo hacemos entre lo malo y lo peor.
5. El ejercicio ofrece la oportunidad de reflexionar sobre el poder. Individualmente los alumnos tienen en sus manos paralizar la elección de un determinado objeto. Ello sucede, a

menudo, por diversas causas, que me gustaría analizar. En primer lugar, por el propio placer de tener poder, que es intrínseco al deseo adolescente. En segundo lugar, para desafiar o castigar a aquellos que no han compartido su opinión o defensa de un objeto. “Si tú me has privado del mío, yo te boicoteo el tuyo”. Eso pasa. En ocasiones se percibe la presión del grupo sobre una persona para que deponga su posición. Eso es muy significativo, tanto como en la vida. En ocasiones la persona interpelada cederá y en otras no, provocándose un cierto conflicto que el docente debe gestionar.

Presencia pensamiento multidimensional en el juego (crítico, creativo y cuidadoso)

En el fondo, nuestros esfuerzos educativos se dirigen a crear pensamiento de calidad. Y, ¿qué es el pensamiento de calidad? Se trata de un pensamiento de gran fortaleza, multidimensional, crítico, creativo y, cuidadoso. Debe ser crítico, para desenmascarar la mentira y los argumentos falaces o prejuiciosos, creativo para hallar alternativas a los problemas y cuidadoso, para no dejar a nadie atrás y valorar la diversidad como riqueza.

El ejercicio que se ha propuesto en estas páginas cumple esa función y promueve pensamiento de calidad.

En primer lugar, porque les obliga a pensar sobre el contexto, a verlo en su complejidad, a expresar preguntas para matizarlo y comprenderlo. También porque deben defender su elección con argumentos y ofrecer contraargumentos al análisis de sus compañeros y compañeras. Enseguida comprenden que, a más conocimientos del mundo, más complejidad y más comprensión del mismo.

Por otro lado, pronto comprenden que un objeto tiene una función definida, pero puede adquirir muchos otros usos, si le aplicamos un pensamiento creativo. Por poner un ejemplo, la cuerda podrá servir para tender la ropa a secar, pero también para hacer ejercicio físico saltando a la comba. Es muy interesante constatar cómo los usos se multiplican en el diálogo e incluso como se procede a desmontar un objeto para conseguir nuevas funcionalidades.

Finalmente, el hecho de que las decisiones individuales afecten a todo el grupo o deba predominar el bien común, dejando de lado la altivez, son consideraciones que nos llevan a considerar que está presente también el pensamiento cuidadoso.

Temas que suelen surgir en el diálogo filosófico que pone fin a la experiencia

A lo largo de los años, han sido muchos los temas sobre los que hemos tenido ocasión de dialogar filosóficamente a partir de la propuesta presentada, en el encuentro valorativo del juego de rol. Sólo a modo de ejemplo, mencionaré los más usuales:

1. El bien común
2. Los deseos y las necesidades.
3. El poder.
4. Las decisiones y sus componentes.
5. Oportunidades y fracasos.
6. Ceder en nuestras pretensiones.
7. Rencor y venganza.
8. Negociación y acuerdo.
9. Bloquear las soluciones.
10. Cambiar de opinión.

Conclusiones

En conclusión, sostengo que el tiempo de ocio y el juego son componentes fundamentales en el desarrollo adolescente, desempeñando roles cruciales en el bienestar emocional, social y cognitivo. A medida que los jóvenes exploran su identidad y enfrentan desafíos inherentes a esta etapa, el juego se convierte en un espacio vital para el autodescubrimiento y construcción de habilidades interpersonales.

El juego, tanto físico como mental, permite a los adolescentes experimentar, aprender y expresarse de manera única. A través de actividades recreativas, los jóvenes pueden desarrollar habilidades motoras, cognitivas y emocionales. Asimismo, el juego fomenta la creatividad, la resolución de problemas y la toma de decisiones, habilidades esenciales para la vida adulta.

El juego ofrece a los adolescentes la oportunidad de buscar sus intereses y pasiones personales. Este período de autodeterminación contribuye al desarrollo de la autonomía y la autoeficacia. La ausencia de presiones externas permite que los adolescentes exploren sus preferencias, cultivando así una base sólida para la toma de decisiones informadas en el futuro.

Además, el juego actúa como un mecanismo para reducir el estrés y la ansiedad asociados con las demandas académicas y sociales. Proporciona un escape necesario, permitiendo a los adolescentes desconectar y recargar energías. La gestión adecuada del juego también contribuye a la prevención del agotamiento y la promoción de la salud mental.

A nivel social, el juego fomenta la construcción de relaciones significativas. Participar en actividades recreativas compartidas crea vínculos emocionales, fortalece la empatía y mejora las habilidades sociales. Los adolescentes, al interactuar en entornos lúdicos, aprenden a trabajar en equipo, a comunicarse eficazmente y a comprender perspectivas diversas, habilidades esenciales en la vida adulta.

No cabe duda de que es crucial equilibrar el tiempo de ocio y juego con otras responsabilidades.

Un exceso de indulgencia puede afectar negativamente el rendimiento académico y la adquisición de habilidades prácticas para la vida. La gestión del tiempo se vuelve esencial para garantizar que el juego complemente, en lugar de interferir, el crecimiento integral de los adolescentes.

Bibliografía

Huizinga, J. *Homo Ludens*, Alianza Editorial, Madrid, 2004.

Vygotsky, L. *Pensamiento y lenguaje*, Paidós Ibérica, Barcelona, 2010.

Palomares, M y Virgili, A. *Intervenció en grups* (en catalán), 2009. Consultado el 18 de enero de 2024. Disponible en:

https://ioc.xtec.cat/materials/FP/Recursos/fp_iso_m09_/web/fp_iso_m09_htmlindex/media/fp_iso_m09_u3_pdfindex.pdf