

Aprendiendo con los videojuegos comerciales

Un puente entre ocio y educación

Pilar Lacasa, Rut Martínez-Borda, Laura Méndez
Sara Cortés y Mirian Checa



Programa de Responsabilidad Social Corporativa



Grupo Imágenes, Palabras e Ideas

Agradecimientos

El proyecto “Aprender con los videojuegos” no hubiera sido posible sin el esfuerzo compartido de todos, especialmente los niños y niñas, el profesorado y los equipos directivos del CEIP Ciudad de Jaén (Madrid) y CEIP Henares (Alcalá de Henares), a quienes queremos agradecer su participación.

Muchas gracias a Electronic Arts España, en el marco de su programa de Responsabilidad Social Corporativa, por haber decidido iniciar este proyecto que ha permitido la colaboración entre la universidad y la empresa. Sus aportaciones han sido una continua fuente de motivación y riqueza intelectual .

Equipo investigador

Coordinación: Pilar Lacasa y Rut Martínez-Borda.

Investigadores: Laura Méndez, Mercedes Alonso, Héctor del Castillo, Sara Cortés, Mirian Checa, Reyes Hernández, Ana García Varela.

Soporte audiovisual: Sergio Espinilla

Diseño: Miryam de Benito.

<http://www2.uah.es/gipi/>

Participantes

EA España

<http://www.es.ea.com>

Alumnado y profesorado de Segundo y Quinto de Educación Primaria CEIP Henares (Alcalá de Henares) y CEIP Ciudad de Jaén (Madrid). Año académico 2006-2007

RESUMEN EJECUTIVO	5
INTRODUCCIÓN.....	15
¿POR QUÉ ESTE INFORME?.....	15
CONTEXTO Y OBJETIVOS.....	15
APROXIMACIÓN AL PROYECTO	17
UN ESTUDIO DE CASOS DESDE UN ENFOQUE ETNOGRÁFICO	17
EL CONTEXTO Y LOS PARTICIPANTES	20
<i>El CEIP Henares</i>	<i>21</i>
<i>El CEIP Ciudad de Jaén</i>	<i>25</i>
<i>La Feria de la Ciencia</i>	<i>29</i>
LOS TALLERES.....	31
<i>Los participantes y sus metas</i>	<i>33</i>
<i>Cuándo y dónde se realizaron</i>	<i>33</i>
<i>Cómo se llevaron a cabo las actividades</i>	<i>34</i>
LOS JUEGOS SELECCIONADOS	34
<i>Colaborar jugando a NBA Live 07.....</i>	<i>35</i>
<i>La realidad virtual de Los Sims 2 Mascotas.....</i>	<i>35</i>
<i>Aprender con Harry Potter.....</i>	<i>35</i>
LAS PLATAFORMAS UTILIZADAS	36
<i>PlayStation.</i>	<i>36</i>
<i>Nintendo DS.....</i>	<i>36</i>
LOS ANÁLISIS.....	38
LOS OBJETIVOS DEL ANÁLISIS	38
LA TOMA DE DATOS Y SU RECONSTRUCCIÓN	39
EL PROCESO DE INTERPRETACIÓN.....	40

TEMAS EMERGENTES	42
VIDEOJUEGOS Y ESCENARIOS EDUCATIVOS	42
<i>Videojuegos y trabajo en comunidad</i>	<i>42</i>
<i>El aula: Los videojuegos ante los retos del currículum.....</i>	<i>56</i>
PARTICIPAR EN UNA NUEVA CULTURA	68
<i>Nuevos héroes</i>	<i>68</i>
<i>Críticos de videojuegos fuera de las aulas</i>	<i>83</i>
NUEVAS FORMAS DE ALFABETIZACIÓN	95
<i>Descifrando los mensajes de los videojuegos: diseño, contenidos y reglas ..</i>	<i>95</i>
<i>Relaciones entre los medios.....</i>	<i>110</i>
APRENDIENDO A PENSAR CON LOS VIDEOJUEGOS.....	131
<i>Argumentar en mundos virtuales y reales</i>	<i>131</i>
<i>Contar y crear.....</i>	<i>147</i>
FUENTES BIBLIOGRÁFICAS	159
APÉNDICE 1	166
FICHA TÉCNICA	173
NOTAS	175

Resumen ejecutivo

Este informe aporta los resultados de un estudio sistemático del proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula y en la familia, cuando los videojuegos comerciales se convierten en instrumentos educativos. Se sintetizan los resultados de un proyecto desarrollado durante el curso escolar 2006/2007 como resultado de la colaboración entre el *Grupo de Investigación Imágenes, Palabras e Ideas de la Universidad de Alcalá* y *Electronic Arts de España*, en el marco de su *Programa de Responsabilidad Social Corporativa*. Se trata de un trabajo interdisciplinar entre quienes producen y distribuyen los videojuegos y quienes se aproximan a ellos con el fin de explorar cómo los utilizan los usuarios.

El objetivo general del proyecto ha sido determinar qué habilidades, asociadas con el pensamiento y la acción, se desarrollan cuando los niños y niñas entre 7 y 11 años utilizan determinados videojuegos en el aula o en situaciones de ocio, apoyados por personas adultas. La investigación se ha desarrollado de acuerdo con una *metodología etnográfica*, ya que se busca observar, analizar y explicar tanto las acciones que realizan los participantes como el significado que atribuyen a sus actividades, en contextos sociales y culturales específicos.

Con el fin de observar y analizar las prácticas de los usuarios *se diseñaron escenarios educativos*, presentados en forma de talleres y organizados alrededor de tres videojuegos comerciales previamente seleccionados. En ellos participaron, junto al equipo investigador, los niños y niñas, el profesado y las familias. *Los datos* obtenidos

muestran las transformaciones que se produjeron, mientras duraron los talleres, tanto en los escenarios educativos diseñados como en los patrones de pensamiento y acción de los participantes. *Los resultados* del proyecto se exponen alrededor de diferentes temas emergentes que han sido objeto de nuestra investigación. Estos temas se organizan alrededor de cuatro núcleos temáticos y nos detendremos en ellos a continuación.

Videojuegos y escenarios educativos

- *El contexto físico del aula se ha visto transformado con la llegada de los videojuegos comerciales y de las plataformas que permiten utilizarlos.* Los resultados de este proyecto han mostrado que, tomando como punto de partida los tres videojuegos seleccionados, se organizan actividades que exigen reorganizar el entorno alrededor de las consolas en sus diferentes formatos. Este hecho incide directamente en las relaciones sociales de los participantes que en los primeros momentos parecen ser más simétricas. Por ejemplo, si observamos las imágenes que aparecen en las distintas fotografías incluidas en el informe y que son una muestra de esos espacios se observa cómo la clase tradicional se ha transformado; los pupitres son ahora menos importantes porque niños y adultos dialogan ante las consolas.
- *Las actividades diseñadas alrededor de los videojuegos, orientadas a convertir a los niños en personas que reflexionan críticamente ante ellos, se convirtió en un motor importante para introducir otros cambios en el entorno físico.* Así, en cuatro de los talleres de un total de los cinco realizados en los colegios, el ordenador pasó a ocupar un lugar central junto a las consolas. Posteriormente se utilizaron otros

recursos digitales, sobre todo cámaras fotográficas, para favorecer el desarrollo de personas críticas ante el videojuego utilizado.

- *La presencia de estas nuevas tecnologías generó importantes cambios a través del tiempo en las relaciones entre los participantes.* Tal como podemos observar en muchos de los diálogos que tuvieron lugar en las aulas, y que se transcriben en este informe, el papel desempeñado por las personas adultas resultó fundamental.
 - Se observa que *las relaciones entre niños y adultos son mucho más simétricas que en contextos tradicionales de enseñanza aprendizaje.* Por ejemplo, se observa que los pequeños toman en ocasiones el papel de enseñantes para descubrir trucos o aportar estrategias que permitan avanzar en los niveles del videojuego.
 - Esa simetría no significa, en ningún caso, que la persona adulta –tanto la profesora como los investigadores– pierda su papel de enseñante. Diremos, más bien, que *todos los participantes en el aula aprenden y enseñan.*
 - Las estrategias educativas de las personas adultas no se orientan a los aspectos procedimentales del videojuego, sino a provocar la reflexión más allá de lo que aparece en las pantallas. Por ejemplo, en todos los talleres realizados con el videojuego *Los Sims 2 Mascotas*, fueron los adultos quienes ayudaron a reflexionar sobre los principios que pueden orientar el diseño de una ciudad o la elección de una vivienda en función de las personas, personajes Sims, que van a vivir en ellas.

- En suma, se producen *situaciones de aprendizaje guiado* en las que el experto enseña al novato, y en la que estos roles son asumidos por los participantes de forma alternativa. Desde esta perspectiva todos aprenden y enseñan en algún momento.
- Considerando también las dimensiones sociales de estos nuevos escenarios educativos, los resultados de este estudio han mostrado que los videojuegos comerciales en las aulas pueden contribuir a la integración de niños y niñas con discapacidad física o pertenecientes a minorías culturales, incluso de niños y niñas inmigrantes que no dominan en profundidad la lengua castellana.
 - Por ejemplo, algunos niños con discapacidad motórica participaron en el juego con las consolas acompañados y apoyados por sus compañeros o por los docentes. Ante el juego NBA Live 07 uno de los niños que habitualmente se desplaza en una silla de ruedas, descubrió: *“Ahora juego al baloncesto”*, y lo expresó verbalmente en primera persona del singular, tal como se observa en las grabaciones de la sesión.
 - Otros niños, que no sabían leer y escribir la lengua castellana, fueron capaces de aportar reflexiones críticas ante las escenas del videojuego y de discutir las con sus iguales; esta situación contribuye a desarrollar la capacidad de reflexión de estos niños, si bien el punto de partida está en las imágenes concretas que ofrecen las pantallas.

Participar en una nueva cultura

- Los resultados de este estudio han mostrado que la presencia de los videojuegos en las aulas contribuyen a acercar la vida cotidiana de los niños, rompiendo barreras entre los entornos de aprendizaje y favoreciendo la motivación. Por ejemplo, cuando a las tareas que los niños realizarán en casa, los habituales deberes escolares, junto al cuaderno se utiliza la videoconsola, observamos una mejor calidad en las producciones escritas.
- Por otra parte, el videojuego ha permitido una fácil identificación con determinados héroes que representan muchos de los valores que los niños comparten en el momento actual.
 - Por ejemplo, los datos obtenidos muestran que los niños se han acercado con *Harry Potter y el Caliz de Fuego* o con *NBA Live 07* a valores como el trabajo en equipo o la solidaridad, lo que ha permitido introducir en el aula estrategias y recursos educativos innovadores.
 - Por otra parte, las personas adultas contribuyeron a que la identificación con estos héroes se produjera de una forma crítica y se convirtiera en un instrumento de aprendizaje.
- Los datos obtenidos en los 16 talleres realizados en *VII la Feria de la Ciencia de Madrid*, diseñados con los mismos videojuegos que los utilizados en las aulas, han permitido comprobar cómo los videojuegos han contribuido a que tanto los niños como las personas adultas, con relaciones familiares o de amistad, hagan explícitos sus intereses y representaciones del mundo ante las pantallas de los

videojuegos. Las grabaciones obtenidas en este marco muestran cómo, cuando se crearon las condiciones adecuadas, teniendo en cuenta la selección de los juegos y una disposición de las consolas en el stand que favoreciera la interacción social, las familias se aproximaron conjuntamente a las pantallas del juego y guiaron espontáneamente a los niños de modo similar a cómo los investigadores y los docentes podían trabajar en las aulas.

Nuevas formas de alfabetización

- Los resultados del trabajo muestran la contribución de los videojuegos comerciales al diseño de escenarios educativos orientados a convertir a los niños en receptores y emisores activos en situaciones de comunicación. En nuestros talleres se han creado *muchas formas de hacer y de decir combinando múltiples medios y tecnologías*.
- Destaca por su utilidad para crear escenarios innovadores la estrategia de convertir a los niños/as en *críticos de videojuegos*, personas que utilizaban la lengua escrita para expresar sus opiniones a través de su cuaderno o su blog, teniendo conciencia de que existe una audiencia.
 - La presencia de Internet en el aula y la elaboración de blogs en los talleres, a través de los que los niños expresaban sus opiniones, supuso nuevas formas de colaboración entre participantes presentes y ausentes.
 - La reflexiones e ideas críticas que los jóvenes, profesores, padres e investigadores escribieron en los blogs acerca de los videojuegos, nos acercaba a un nuevo concepto de “*autor*”, donde la recreación y apropiación que los jugadores hacen del videojuego

está unida a concepciones sociales y colectivas que pueden compartirse si se ofrece un escenario donde las herramientas digitales son protagonistas.

- El análisis de las producciones nos ha permitido identificar diferentes niveles de complejidad a la hora de tomar conciencia tanto de las reglas como del contenido que se esconde tras el videojuego.
 - Hemos visto, por ejemplo, como los niños cuando elaboran un cuento o cuando escriben en los blogs en relación con el videojuego pueden aproximarse a su discurso centrándose en las características del juego como tal. Sus textos y dibujos están referidos a lo que se ejecuta en el videojuego y a las acciones que realizan como jugadores.
 - Por el contrario, en otras ocasiones nos muestran una forma más compleja de aproximarse a los significados y discurso del videojuego, tomando conciencia de algunas de las reglas que determinan la relación del héroe con su misión e, incluso, de las posibles intenciones del diseñador.
 - Otras veces el hecho de ir más allá de la acción de jugar, tal como se expresa en las reflexiones escritas, muestra la conciencia del contraste entre la realidad y la ficción o la presencia de juicios morales.

Aprendiendo a pensar con los videojuegos

- Los resultados del proyecto muestran que los videojuegos pueden convertirse en instrumentos de desarrollo del pensamiento en una doble dirección. Por una parte, contribuyen al *desarrollo de formas de pensamiento argumentativo*

cuando los niños deben verbalizar las estrategias que les permiten ir superando los distintos niveles del juego. Por otra parte, los jugadores se han situado en contextos que pueden favorecer un *pensamiento creativo* cuando se trata de descubrir nuevas soluciones a los problemas que se plantean en una realidad virtual y en relación con los modelos del mundo que se presentan en ella.

- Por lo que se refiere a las posibilidades de argumentar los videojuegos utilizados, especialmente *Los Sims 2 Mascotas* han permitido profundizar sobre los aspectos y las múltiples posibilidades que implica simular las actividades que realizamos las personas en determinados contextos sociales.
 - Por ejemplo, interactuaron en un mundo virtual donde no solo es importante inventar, sino *tener conciencia de que al jugar se participa activamente en el videojuego controlando y dirigiendo los movimientos del personaje Sims*.
 - En todo momento la ayuda del adulto a través de las preguntas que realizaba para orientar la reflexión, resultaron imprescindibles para favorecer la aparición de *argumentaciones complejas en los diálogos*.
- Los datos obtenidos en el proyecto nos han permitido también analizar cómo los niños desarrollan su capacidad creativa, relacionada sobre todo con el modo en que construyen historias a partir de los contenidos de los videojuegos. Desde este punto de vista, *Los Sims 2 Mascotas* y *Harry Potter y el Cáliz de Fuego* fueron especialmente útiles.
 - Es bien sabido que en los videojuegos las historias sólo son posibles si la actividad del jugador actualiza la

vida del héroe, con cierta independencia de quien ha diseñado el videojuego.

- Analizando las producciones escritas que los niños hicieron de las historias de Harry Potter hemos observado dos tipos de aproximaciones: a) con predominio de los elementos espaciales del juego; b) con predominio de la dimensión temporal, presentando los relatos infantiles, una estructura más próxima a las historias tradicionales que incorpora los tres elementos clásicos de la narración: introducción, nudo y desenlace.

Este informe mostrará cómo los videojuegos comerciales pueden abrir nuevos caminos para aprender y enseñar. A quienes estamos interesados en la educación, experiencias como ésta nos animan a mirar hacia el futuro desde una nueva perspectiva que entre todos hemos de contribuir a definir. Deseamos que estas páginas contribuyan a facilitar esta mirada.



Introducción

¿Por qué este informe?

Hablar de videojuegos puede sugerir mundos imaginarios, retos asociados a un avance a través de sus diversos niveles de juego, compartir intereses con otros jugadores y, en ocasiones, aprender. *Mostraremos en estas páginas cómo algunos videojuegos comerciales pueden convertirse en instrumentos de aprendizaje en el colegio y en un aliado para la comunicación y la transmisión de valores en casa.* Este es el objetivo general que se perseguía al inicio de este proyecto desarrollado por el Grupo de Investigación *Imágenes, Palabras e Ideas de la Universidad de Alcalá* en colaboración con la empresa de videojuegos Electronic Arts España dentro de su *Programa de Responsabilidad Social corporativa*¹.

Contexto y Objetivos

Aproximar a las aulas los instrumentos que están presentes en la vida cotidiana infantil ha sido el punto de partida en el diseño del proyecto. Si nos fijamos en los datos que aporta el Anuario de la Asociación de Distribuidores y Editores de Software de Entretenimiento, el 20% de la población de nuestro país, unos 8,8 millones de españoles, declara jugar habitualmente a videojuegos en sus distintas plataformas. En cualquier caso, el hecho de que un 36% de la población de jugadores esté entre 7 y 16 años justifica la necesidad de analizar el poder educativo de los videojuegos

comerciales. En este marco de trabajo los objetivos de este proyecto son los siguientes.

- Examinar cómo los videojuegos comerciales contribuyen a la creación de escenarios educativos innovadores a través de su presencia en las aulas.
- Analizar cuáles son los patrones que organizan la utilización de los videojuegos comerciales cuando las personas adultas trabajan con los niños con el objetivo de contribuir a la educación de ciudadanos críticos, capaces de reflexionar activamente ante los contenidos de los medios de comunicación.
- Explorar cómo los videojuegos comerciales pueden contribuir al desarrollo de habilidades básicas, relacionadas con procesos de comunicación oral, escrita y audiovisual, en contextos donde conviven poblaciones procedentes de diferentes ámbitos culturales.

Aproximación al proyecto

Un estudio de casos desde un enfoque etnográfico

Entendemos la escuela y la familia, escenarios concretos en los que se ha desarrollado el proyecto, como culturas y comunidades en las que tiene lugar la actividad de las personas². Teniendo en cuenta que teoría y método son dos dimensiones que deben ser convergentes en cualquier investigación, este trabajo se ha diseñado desde una perspectiva etnográfica, cuyo objetivo es comprender la cultura de los grupos sociales, complementada con la técnica de un estudio de casos que aporta instrumentos para el diseño del proyecto y el análisis de los datos³. *Desde este marco conceptual se analizan las prácticas que tienen lugar alrededor de determinados videojuegos comerciales en una realidad concreta, con la finalidad de comprender por qué y cómo se utilizan cuando se convierten en instrumentos de aprendizaje y cómo pueden contribuir a la adquisición de habilidades y conocimientos necesarios para desenvolverse en la sociedad contemporánea.* Nos interesa observar, analizar y explicar esas prácticas, comprender su significado, de forma que nuestros resultados ayuden a la construcción de escenarios educativos innovadores en la escuela y en la familia.



Figura 1.

Rasgos de una investigación etnográfica

Este proyecto se ha desarrollado en dos contextos. En primer lugar, el *entorno escolar en el que se llevaron a cabo cinco experiencias bien diferenciadas*; cada una de ellas se define por las siguientes dimensiones: a) los *participantes*, a saber, niños y niñas, su profesor/a y el equipo investigador; b) *la escuela*, como contexto físico y social donde tiene lugar la experiencia; c) *el videojuego* alrededor del cual se organizaron distintas actividades. Las diferencias entre dichas experiencias, que se harán explícitas a lo largo del informe, se comprenderán teniendo en cuenta que, como en cualquier trabajo etnográfico, se fueron rediseñando a lo largo del proyecto en función de las decisiones tomadas conjuntamente por el profesorado y el equipo investigador, teniendo en cuenta además las opiniones de los niños. Todas estas experiencias están descritas en

la página que se desarrolló durante el proyecto y que ahora sintetizamos en la figura 2.

(www.aprendeyjuegaconea.net/uah/htm/experiencias.htm)

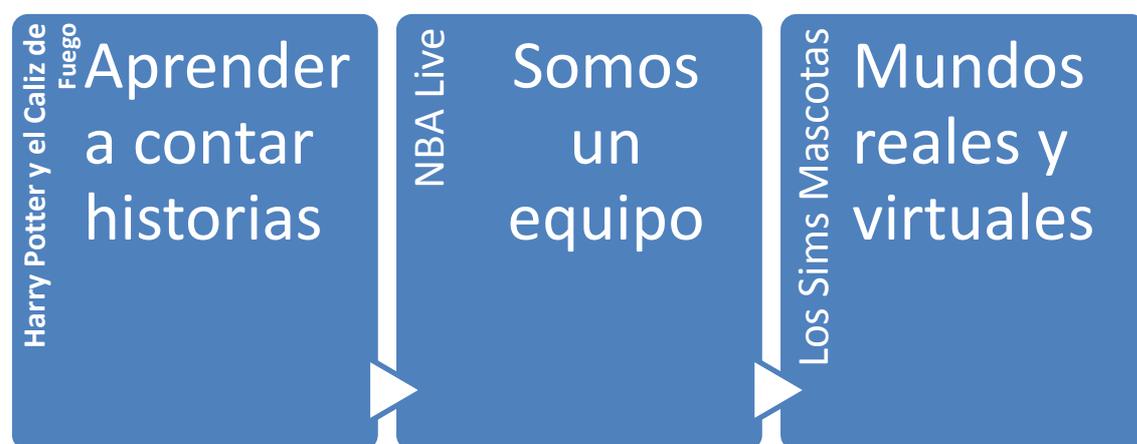


Figura 2.

Los videojuegos en las aulas

En segundo lugar, nuestras actividades se han desarrollado en el contexto de educación no-formal que nos ofreció la *VII Feria de la Ciencia de la Comunidad de Madrid* (http://www.madrimasd.org/Madridporlaciencia/Feria_VII/portal/default.aspx) y que nos dio la oportunidad de comparar el uso de los mismos videojuegos en situaciones muy distintas. En cualquier caso, los datos obtenidos en este entorno se consideran complementarios y han sido considerados con la finalidad de establecer comparaciones y explorar las diferencias entre diversos escenarios.

El contexto y los participantes

Tal como se ha indicado, el proyecto *Aprendiendo con los videojuegos* se desarrolló durante el curso escolar 2006-2007 en contextos de aprendizaje formal y no formal. Por lo que se refiere al *contexto formal* participaron dos colegios públicos de la Comunidad de Madrid. Su selección estuvo basada en dos criterios. Por una parte, los proyectos anteriores que el equipo investigador había realizado en las dos escuelas; se preveía que ello permitiría una comprensión más profunda de la cultura escolar. Por otra parte, ambas escuelas están situadas en barrios alejados del centro de Madrid, con numeroso alumnado inmigrante. Además, los dos colegios están comprometidos en procesos de integración en sus aulas de niños y niñas con necesidades educativas especiales. Nos referiremos a continuación a estos dos entornos y también, brevemente, al que se generó en la *VII Feria de la Ciencia*. La figura 3 sintetiza los tres contextos en los que se realizó este proyecto.



Figura 3.

Los participantes y sus contextos

El CEIP Henares

El barrio

El Colegio Público Henares está situado en el Barrio de Nueva Alcalá, en el Sur-Este de la ciudad y en el margen derecho del río Henares. En sus orígenes, este barrio era una zona agrícola sobre la que, en la década de los setenta, se construyeron aproximadamente 2.350 viviendas. La mayoría de sus vecinos han sido siempre inmigrantes. Si bien surge de una fuerte oleada de emigración nacional, en la actualidad existe una destacada presencia de familias procedentes de los países del Este de Europa.

La escuela

El CEIP "Henares" es un centro de titularidad pública dependiente de la Consejería de Educación de la Comunidad Autónoma de Madrid. Se fundó en el año 1979 y en la actualidad cuenta con personal docente especialista en Ed. Infantil, Ed. Primaria, Lengua Extranjera, Ed. Física, Ed. Musical, Audición y Lenguaje, Pedagogía Terapéutica y Ed. Religiosa. El claustro lo integran un total de 28 profesores y profesoras.

Los estudiantes viven inmersos en el barrio. La mayoría nació cuando sus familias ya vivían en la zona, aunque su procedencia dispar hace que no tengan arraigadas las tradiciones y cultura propias de Alcalá. Es un alumnado muy diverso entre el que conviven niños y niñas procedentes de 10 nacionalidades diferentes. El colegio supone para sus alumnos un punto de referencia

importante en cuanto a amistades, juegos, actividades deportivas y extraescolares. Los casos de absentismo escolar son escasos.



CEIP Henares

<http://www.educa.madrid.org/web/cp.henares.alcala/>

El aula de 2º B y su profesora

En el proyecto participó durante todo el curso escolar el mismo grupo de niños y niñas de segundo curso de Educación Primaria junto a su profesora. Con ella se discutieron cada día los trabajos y tareas que se proponían a los niños y se tomaron las decisiones de forma conjunta con el equipo investigador.

Es importante considerar que la edad de los niños de este grupo, entre siete y ocho años, condicionó muchas de sus actividades. Para comprender los datos que se irán presentando en este informe es relevante considerar los siguientes rasgos del grupo que se sintetizan en la figura 4:

1. Cuando comenzó el trabajo *los niños y niñas de este grupo* estaban consolidando su aprendizaje en la lecto-escritura. La participación en el proyecto se convirtió en un importante elemento de motivación; fue especialmente relevante el hecho de que se convirtieran en *críticos de videojuegos*, personas que utilizaban la lengua escrita para expresar sus opiniones a través de su cuaderno o su blog, teniendo conciencia de que existía una audiencia.
2. En el momento inicial del estudio sólo cinco niños/as utilizaban en su casa *el ordenador*. La situación se transformó progresivamente, tal como se mostrará, y el cuaderno habitual fue sustituido por el blog para realizar los trabajos relacionados con los videojuegos en el marco del proyecto.
3. *La profesora era una docente experta y muy responsable ante su trabajo*. En todo momento era consciente de la importancia de mantener una disciplina, que daba a los niños seguridad.

Ello contribuyó, seguramente, a que la integración de los videojuegos en el aula fuera considerada siempre por los niños como un instrumento educativo más, no distinto de otros que utilizaban habitualmente en ella.

4. *Las familias* de los niños del grupo participaron activamente en el proyecto. Mantuvimos con ellas dos reuniones a lo largo del curso en situación de gran grupo. En la primera se les informó del proyecto y de las actividades a realizar. En la segunda se discutió la experiencia vivida durante su participación. Además, de forma personal, se estableció un diálogo a través del cuaderno de clase o de los blog con una periodicidad semanal.
 - La utilización de los videojuegos que se hizo en este taller, tal como se describe más adelante, estuvo condicionada por dos hechos fundamentales, la edad de los niños y el momento del curso en que se trabajaron.

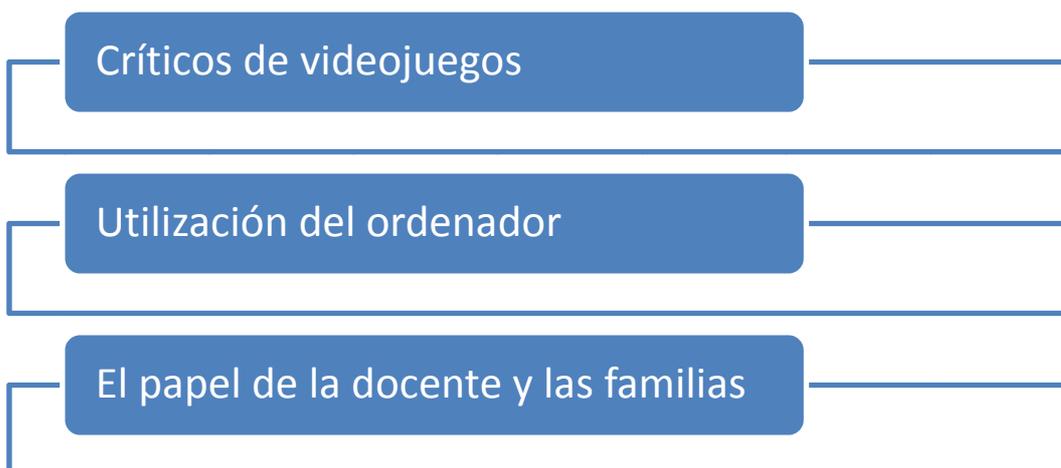


Figura 4.

Aproximación al aula en el colegio Henares

El CEIP Ciudad de Jaén

El barrio

El CEIP Ciudad de Jaén, es un centro de Educación Infantil y Primaria situado en un barrio periférico del Sur de Madrid. Se expandió especialmente en los años de desarrollo industrial con inmigrantes venidos de pueblos de otras provincias españolas, buscando la supervivencia. Sus comienzos se asocian a chabolas y situaciones de pobreza. El barrio ha sufrido grandes transformaciones a la largo de los últimos 20 a 30 años, siendo gran parte de ellas fruto de la participación y los esfuerzos de los vecinos para mejorar sus condiciones de vida. Hacia los años ochenta comenzaron a construirse las primeras viviendas en su formato actual y en 1986 celebra su incorporación oficial a la ciudad. En la actualidad ese proceso de remodelación, continúa todavía. Las asociaciones vecinales han desempeñado un papel muy importante en la conciencia del barrio como tal, que se siente identificado con su propia historia (<http://www.orcasitas.net/>). Hoy se concentra aquí una importante población de inmigrantes con procedencias geográficas muy diversas (Latinoamérica, Este de Europa y Asia)

El Colegio

El CEIP Ciudad de Jaén está plenamente integrado en su barrio y su profesorado quiere contribuir a la mejora de las condiciones de vida de las familias de su alumnado. Fue creado en 1975 como un Centro Piloto adscrito a la Universidad Complutense de Madrid y desde ese momento se ha caracterizado por su participación en

proyectos docentes de carácter innovador, siendo considerada como una Escuela Integrada o Comprensiva, en la que se han integrado niños y niñas con discapacidades motóricas, algunos de los cuales han participado en nuestros talleres. La escuela, por otra parte, es consciente de que debe incorporar a la utilización de las nuevas tecnologías y la enseñanza de idiomas en sus aulas, ha participado en diversos proyectos en esta línea tanto a nivel nacional como europeo. Tal como aparece en su página web (www.educa.madrid.org/web/cp.ciudaddejaen.madrid/coleini.html) todo el equipo docente del C.E.I.P. Ciudad de Jaén se siente ilusionado y privilegiado “de poder ofrecer a los alumnos y al barrio una enseñanza que desarrolla al máximo las capacidades y valores del individuo mediante medios y métodos avanzados e innovadores”.



CEIP Ciudad de Jaén

<http://www.educa.madrid.org/web/cp.ciudaddejaen.madrid/>

Las aulas y sus docentes

En este centro trabajamos sucesivamente con *dos grupos de alumnos que cursaban quinto curso de Educación Primaria*. Participaron también sus profesoras. La elección de los cursos fue decidida por el Claustro en función de sus intereses docentes. Para comprender los resultados obtenidos es conveniente considerar los siguientes aspectos que se sintetizan en la figura 5:

1. El hecho de que se trabajara con dos cursos diferentes permitió *la participación de un mayor número de niños y niñas en estas experiencias innovadoras.*
2. Los grupos participaron en el proyecto de forma sucesiva durante la primera y segunda parte del curso. Con el fin de profundizar en los juegos elegidos, se seleccionaron para las experiencias desarrolladas en esta escuela *Los Sims 2 Mascotas y NBA Live 07.*
3. Teniendo en cuenta *la importante presencia de la inmigración en el barrio* y el hecho de que con frecuencia se incorporaban a las aulas nuevos niños/as, fue necesario un esfuerzo por parte de todos para integrar a esos “nuevos” participantes durante el desarrollo de las experiencias.
4. *Trabajamos con dos profesoras diferentes* que en las dos fases sucesivas del taller decidieron las actividades junto al equipo investigador.
5. Las dificultades de *las familias* para participar en reuniones con el equipo investigador y los docentes, en el marco del proyecto, debido a su situación laboral, obligó a que nuestras interacciones estuvieran siempre mediadas por las aportaciones directas de los niños/as, sus cuadernos y sus blogs.

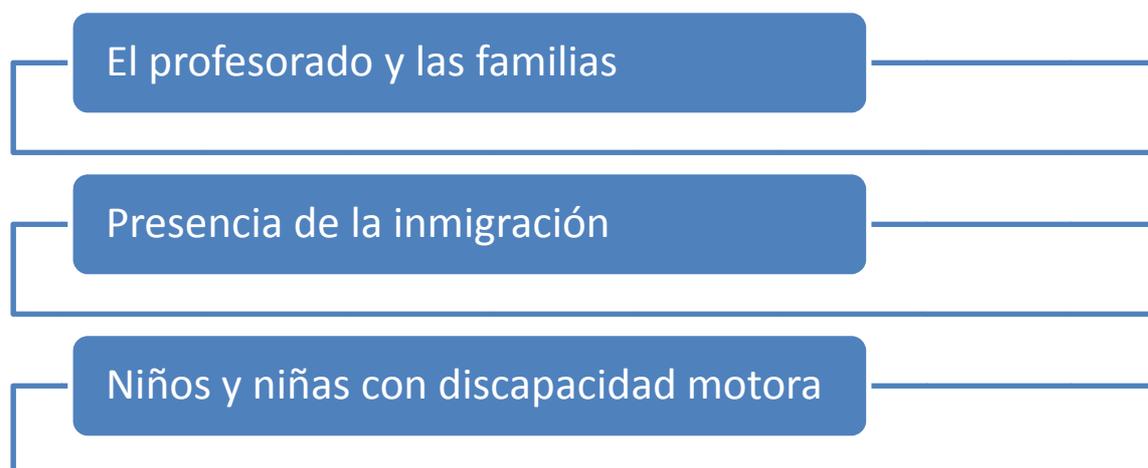


Figura 5.

Trabajar en las aulas del colegio Ciudad de Jaén

La Feria de la Ciencia

El escenario relacionado con la educación no formal se generó en la VII Feria de la Ciencia de Madrid del año 2007. Durante cuatro días presentamos nuestro trabajo, junto a otros tres grupos de la Universidad de Alcalá, en un espacio propio. Diseñamos un entorno en el que los visitantes compartieron junto con los investigadores sus experiencias e ideas sobre los medios de comunicación y, más concretamente, sobre los videojuegos. A lo largo de la Feria, fueron muchos los que se acercaron a nuestro stand. Los dos primeros días la mayoría eran niños y jóvenes que acudían en compañía de sus profesores. Durante el fin de semana nos visitaron familias cuyos hijos arrastraban a sus padres y madres a nuestro stand para jugar y enseñarles sus juegos preferidos.

Nuestras propuestas se organizaron en torno a los mismos juegos que utilizamos en la escuela.

Describiremos brevemente el espacio físico en el que se realizó la experiencia y de algunos elementos materiales que nos permitieron transmitir el mensaje que pretendíamos.

- En primer lugar, en el stand se dispusieron *4 puestos de trabajo equipados cada uno de ellos con una consola y ordenador*. Pensábamos que el hecho de “escribir” para dar a conocer a través de Internet la experiencia vivida con los videojuegos, utilizando un “blog”, motivaría la reflexión y el pensamiento crítico.
- En segundo lugar, *una pantalla de plasma*, permanentemente y en formato audiovisual, mostraba otras experiencias realizadas por el grupo de investigación utilizando los videojuegos como herramienta educativa.
- En tercer lugar, durante toda la Feria dispusimos de *trípticos grandes y pequeños donde se transmitía la experiencia llevada a cabo en las escuelas* y las ideas ejes que sustentan el mensaje que queríamos transmitir.



La Feria de la Ciencia: Un escenario de educación no formal

http://www.madrimasd.org/Madridporlaciencia/feria_VII/portal/default.aspx

Los talleres

Ya se ha indicado que nuestras actividades en las aulas se organizaron alrededor de diferentes talleres. Los definimos como escenarios innovadores donde conviven nuevas tecnologías y otras

ya consolidadas; en ellos se crean oportunidades para que niños y niñas adquieran nuevas habilidades relacionadas con una alfabetización digital. En los talleres conviven los videojuegos, Internet y los blogs, así como otros instrumentos (por ejemplo las cámaras fotográficas o de vídeo) que contribuyen a educar en el uso de múltiples códigos de comunicación. La interacción entre ellos potencia las posibilidades que nos ofrecen cada uno de estos medios. Vayamos ahora a cuestiones más concretas.



Los videojuegos en el aula

- Múltiples videojuegos
- Diferentes plataformas



Talleres multimedia

- Medios de comunicación
- Canales de expresión



Colaboración entre niños y adultos

- Trabajo en gran grupo
- Interacciones en pequeño grupo

Figura 6.

Los talleres de videojuegos y sus rasgos

Los participantes y sus metas

Tal como se ha indicado participaron en los talleres los estudiantes junto a sus profesoras y al equipo investigador. El objetivo didáctico, compartido desde el principio por las personas adultas era introducir en el aula los videojuegos en relación con otros medios de comunicación, de forma que los niños fueran emisores de contenidos a través de los medios y no sólo receptores pasivos. Buscábamos, además, que las producciones infantiles se alejasen del mundo escolar o que, al menos, tuvieran sentido fuera de él. Por ejemplo, a partir del uso de los videojuegos, complementando estas tecnologías con la utilización de otras, queremos generar en los niños y niñas una conciencia de que escriben para alguien que está fuera del aula, personas que muchas veces ni siquiera conocen pero que serán sus futuros lectoras o lectores. Por eso se convierten en “críticos de videojuegos” y escriben en un BLOG, no sólo en el cuaderno. Es fundamental que otras personas puedan leer sus opiniones.

Cuándo y dónde se realizaron

Los talleres se desarrollaron en sesiones semanales de dos horas, en función de las tareas programadas. Si bien siempre tuvieron lugar en horario lectivo, los niños parecían entenderlos como una actividad complementaria o extra-escolar, seguramente porque la metodología didáctica que se utilizaba y los instrumentos que se manejaban no eran los habituales en otras tareas escolares.

Cómo se llevaron a cabo las actividades

El diseño de las actividades estuvo inspirado en autores e investigadores⁴ para quienes la lengua y el pensamiento se entrelazan. Se trataba de desarrollar en niños y niñas una cierta conciencia de los instrumentos que son capaces de utilizar como seres humanos, especialmente la lengua oral, escrita y audiovisual. La presencia de múltiples tecnologías y el soporte de las personas adultas son los pilares en los que se apoyan las actividades. Tal como se irá mostrando con más detalle en este informe las actividades se desarrollan a través de distintas fases que mantenían habitualmente la misma secuencia: a) dialogar sobre el juego e introducir el tema en gran grupo, b) jugar en situaciones de pequeño grupo, c) debatir y reflexionar con los compañeros o con los adultos, d) publicar en los blogs y/o expresar las opiniones a través de múltiples medios, e) leer o comentar las aportaciones de los compañeros. Numerosas actividades realizadas pueden encontrarse en la página web del proyecto (www.aprendeyjuegaconea.net/uah/php/act_listado_nucleos.php).

Los juegos seleccionados

Los videojuegos fueron seleccionados en función de su actualidad, popularidad y accesibilidad entre los jóvenes. Además se trataba de que nos aproximaran a contenidos, formatos y estructuras distintas. Justificaremos brevemente por qué se eligió cada uno de ellos.

Colaborar jugando a NBA Live 07.

Se trata de *un videojuego de deportes*, que puede contribuir a introducir en la vida diaria muchos de los valores y habilidades que se aprenden jugando al baloncesto. Es un ejemplo de lo que puede hacerse con otros videojuegos deportivos, por ejemplo “*FIFA 07*” o “*Tiger Woods PGA Tour*”.

La realidad virtual de Los Sims 2 Mascotas.

Estamos ante *un videojuego de simulación* que nos permite explorar la realidad desde múltiples perspectivas. Los adultos y los niños pueden aprender a jugar juntos y a ser creadores de una realidad virtual en la que se transforman los personajes y sus espacios.

Aprender con Harry Potter.

Se trata de *un videojuego de aventuras*. Alrededor de su protagonista se ha creado una cultura popular que está presente en la vida infantil a través de distintos objetos materiales a los que se asocian determinados valores. Su introducción en el taller permitió explorar la construcción y el desarrollo de habilidades narrativas en el aula y fuera de ella.

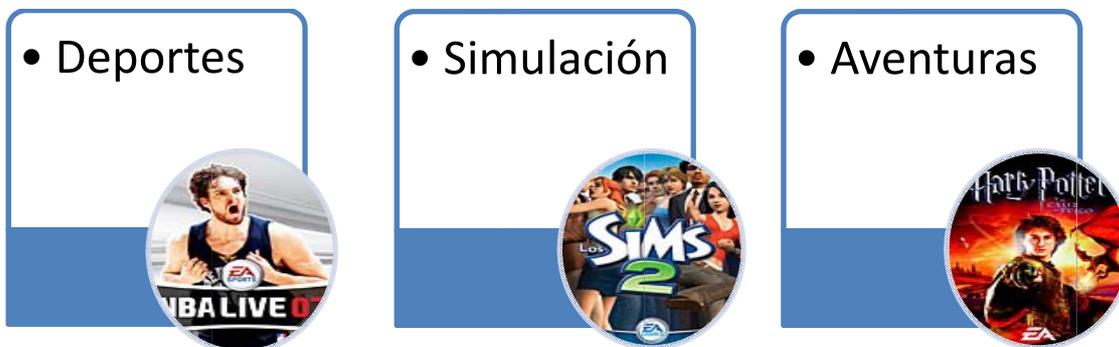


Figura 7.

Nuestros videojuegos

Las plataformas utilizadas

PlayStation.

Es una videoconsola de sobremesa de sexta generación. Como su propia categoría indica, permite compartir la visión de la partida entre varios jugadores y espectadores. A través de un mando, el jugador dirige a su personaje e interactúa con su entorno. Otra de sus prestaciones es que aparte de ser un equipo de videojuegos, también es un equipo multimedia que puede reproducir películas en DVD y música en CD.

Nintendo DS.

Es una videoconsola portátil de última generación. Se caracteriza por sus dos pantallas que permiten al jugador tener dos puntos de vista de un mismo lugar, acceder a mapas y menús de forma rápida y fácil e interactuar a través de su pantalla táctil con el entorno del

juego. Además el jugador puede hacer uso de un micrófono que reconoce la voz, para dar órdenes como soplar para hinchar un globo, o interactuar con los personajes, haciéndole el boca a boca a un personaje herido. Otra de sus prestaciones es la posibilidad de chatear con alguien que está al otro extremo del mundo mediante la conexión inalámbrica Nintendo Wifi Connection, que permite la interacción entre diferentes consolas o a través de Internet, siempre que dispongamos de un punto de acceso WiFi con conexión, preferiblemente de banda ancha, que permite jugar online a ciertos juegos.

Como se puede observar es una consola con carácter más individual en el sentido de la interacción con el personaje, pero a través de sus características se convierte en un instrumento de socialización continuo.



Figura 8

Plataformas de juego empleadas en los talleres

Los análisis

Nuestros análisis combinan la perspectiva del investigador, que organiza y busca establecer comparaciones entre contextos, y la interpretación que de ellos hacen los participantes. Se han realizado análisis cualitativos que, junto a la utilización de recursos gráficos, permitirán establecer determinadas dimensiones del análisis que aporten una descripción y explicación de los datos⁵.

Los objetivos del análisis

Junto a los docentes se definieron en cada uno de los grupos un conjunto de objetivos educativos estrechamente vinculados a la presencia de los videojuegos en el aula y que se incluyen en la figura 9.

Observar, describir y explicar prácticas educativas alrededor de los videojuegos			
Contextos educativos formales y no formales	Colaboración entre los niños y con los adultos	Medios de expresión y comunicación	La presencia de un pensamiento analítico y narrativo

Figura 9.

Objetivos para el análisis

La toma de datos y su reconstrucción

Partiremos de la observación ecológica apoyada en grabaciones de audio y vídeo, así como del análisis de los diferentes documentos realizados por los alumnos. La figura 10 permite aproximarse gráficamente a los recursos utilizados en la obtención de los datos. La información obtenida se almacena en textos escritos y audiovisuales que serán objeto de análisis. Como puede observarse en la figura existen dos aproximaciones al contexto en el que se realizan las actividades: Por una parte, la que permite obtener los datos que reflejan la mirada directa del investigador y, por otra parte, aquella que supone una primera reelaboración de las observaciones que habitualmente se ha realizado fuera del taller. En el apéndice 1 se incluye una descripción detallada de todos los datos que han sido objeto de análisis en este trabajo.

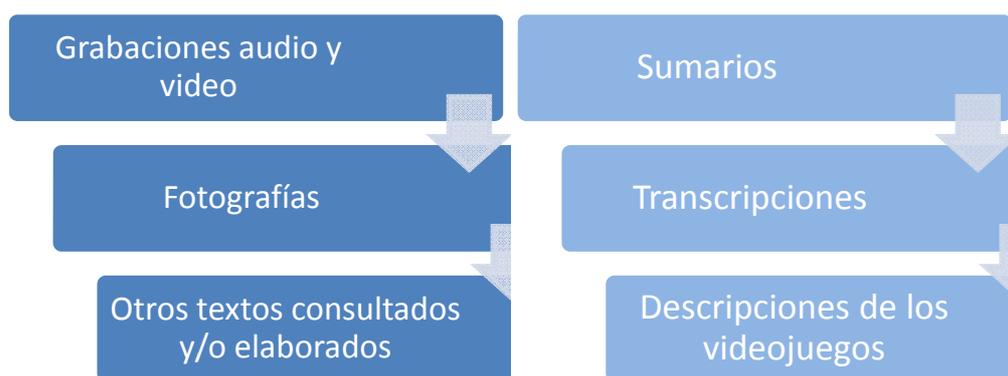


Figura 10.

Recursos utilizados en el análisis de datos

El proceso de interpretación

El proceso de análisis *se ha realizado en diversas fases* y se apoya para obtener sus evidencias en la utilización de distintas fuentes, organizadas y examinadas con ayuda del software ATLAS Ti 5.2. Debe entenderse como un proceso circular en el que las interpretaciones comienzan incluso durante el trabajo de campo.

La figura 11 incluye los distintos procesos de interpretación de los datos, que se aglutinan alrededor de dos dimensiones, la narrativa, que pretende descubrir el significado que los participantes dan a sus actividades y la analítica que construye sistemas organizados de conceptos apoyados en determinados marcos teóricos desde los que se reconstruye el proceso⁶.

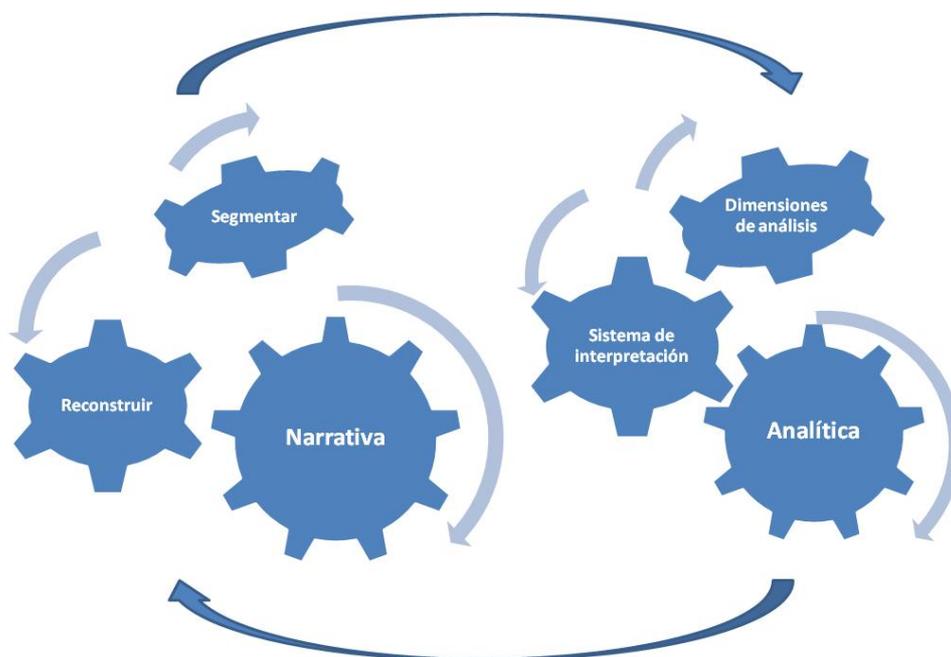


Figura 11

Combinar procesos de interpretación



Temas emergentes

Videojuegos y escenarios educativos

Videojuegos y trabajo en comunidad

Nos detendremos ahora en los principales resultados del proyecto, agrupados alrededor de diferentes temas emergentes que han surgido desde el análisis de los datos. El primer resultado obtenido muestra que las actividades de los participantes en el taller adquieren significado en el contexto en el que se han realizado. Además, dicho contexto fue evolucionando a lo largo del desarrollo del proyecto. Mostraremos ahora las dimensiones que lo definen en cada uno de los talleres realizados.

Como ya hemos comentado anteriormente, en nuestros talleres trabajamos con tres videojuegos diferentes: “*NBA Live 07*”, “*Los Sims 2 Mascotas*” Y “*Harry Potter y el Cáliz de Fuego*”, con los que llevamos a cabo distintas experiencias cuyo desarrollo puede seguirse a través de la página Web que se realizó durante el proyecto⁷. Allí pueden observarse en detalle las principales decisiones que se tomaron relacionadas con las tareas a realizar, los procedimientos para llevarlas a cabo, los medios tecnológicos que se usaron o los trabajos realizados por los niños. Cada experiencia allí descrita corresponde a un taller y el modo en que se sucedieron aparece en la figura 12.

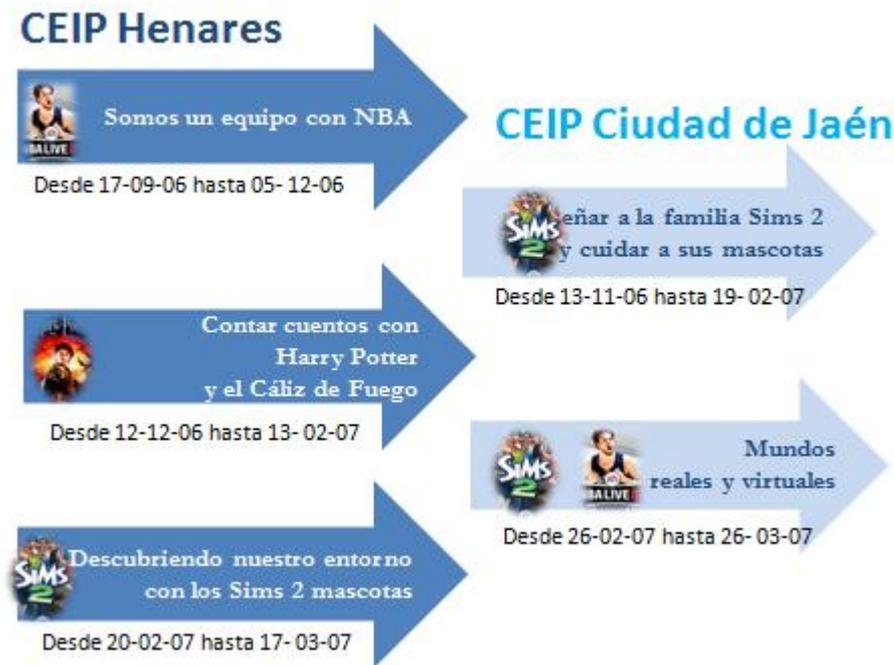


Figura 12

Los talleres de videojuegos: Nuestras experiencias

A continuación mostraremos cómo cada uno de los talleres puede considerarse una comunidad de práctica⁸ en la que adquieren significado las actividades de quienes participan en ella. Estos datos aportan, por otra parte, un marco general desde el que adquieren sentido los temas emergentes que se presentan en este informe. Una descripción detallada de cada uno de los talleres, incluyendo los datos analizados y las actividades realizadas aparece en el apéndice 1.

Comentaremos ahora los aspectos más relevantes que luego se desarrollarán en profundidad a lo largo de este informe. Organizaremos las páginas de este tema emergente alrededor de los

diferentes videojuegos utilizados, conscientes sin embargo de que lo que ocurrió con cada uno de ellos ha de comprenderse en relación con el momento del curso en que se trabajó y las características específicas de los grupos, de ahí que hagamos una descripción de cada uno de los talleres realizados en los Colegios.

Trabajando con NBA Live 07

El deporte y los juegos infantiles están muy presentes en la vida de los niños. Por ello esta experiencia se realizó con un videojuego de deportes que nos permitió explorar con los niños un conjunto específico de valores, relacionados con el trabajo en equipo.

Utilizamos este videojuego en los dos centros que participaron en el proyecto, aunque con matices diferentes debido a las características específicas que rodeaban a cada uno de ellos; por ejemplo, como el momento del curso escolar en que se llevó a cabo el taller, la edad y características de los alumnos, o la metodología de trabajo definida junto a las docentes.

Somos un equipo con NBA Live 07

Este fue el primer taller que se realizó. Se desarrolló durante siete sesiones, desde el 17 de Octubre hasta el 5 de Diciembre del 2006 en el *Colegio Henares*, con niños y niñas de *segundo curso de Educación Primaria* y su profesora. Un análisis de las grabaciones muestra que es posible diferenciar tres fases sucesivas.



Figura 13.

Las fases habituales de un taller

Existió una primera fase de motivación en la que los niños reflexionaron, en conversaciones orales o en sus cuadernos, sobre cómo es posible aprender con los videojuegos. Esta fue la pregunta que se formuló: ¿Qué podemos aprender con los videojuegos?

También dialogamos con las familias sobre el mismo tema y todo ello quedó recogido en los cuadernos de clase.

Durante la segunda fase los niños jugaron en el aula con los videojuegos, manejando diferentes consolas PlayStation 2, además cada día podían llevarse a casa una consola y el juego correspondiente para practicar con sus familias. Poco a poco fueron siendo conscientes de las posibilidades que aportan los videojuegos y lo que podían aprender de ellos: el trabajo en equipo, técnicas deportivas, las relaciones entre la realidad o la ficción y la importancia de saber enfrentarse conscientemente a los problemas que planteaba el videojuego.

Finalmente, en una tercera fase todas las reflexiones y el resultado de los trabajos quedaron plasmadas en un mural con recortes de periódico y dibujos que se expuso en el pasillo del colegio, haciendo partícipes de su actividad al resto de la comunidad escolar.

Mundos reales y virtuales

También en este taller utilizamos el videojuego *NBA Live 2007*. Sin embargo esta experiencia se diferenció con claridad de la anterior. El diseño educativo de acuerdo con el que se llevó a cabo estuvo orientado tanto por la edad de los niños como por el momento del curso en que se realizó. El taller tuvo lugar en el *Colegio Ciudad de Jaén* y participaron niños y niñas de quinto curso de Educación Primaria y su profesora. Fue el último que se llevó a cabo en la escuela entre el 26 de Febrero hasta el 30 de Marzo. En el taller se trabajaron conjuntamente dos videojuegos, *NBA Live 2007* y *Los Sims 2 Mascotas*, ello fue debido a que ambos aportaban posibilidades distintas para trabajar el contraste entre mundos reales y virtuales.

Uno de los aspectos más relevantes de este taller fue el hecho de trabajar con niños y niñas que presentaban discapacidad motórica. Estaban integrados en el grupo de clase y participaron de todas las actividades sin ninguna dificultad. El hecho de trabajar los contrastes entre la realidad que se vive en la vida cotidiana y el mundo virtual aportó a estos niños y niñas la posibilidad de convertirse en jugadores de baloncesto. Pensamos que este tema debe ser explorado ampliamente en futuros trabajos, diseñando actividades específicas que favorezcan estas vivencias imposibles en otros contextos para estos niños y niñas con discapacidad.

Destacaremos, en cualquier caso, que en este taller llevamos a cabo dos actividades donde los niños analizaban la importancia de jugar por un lado con el apoyo de un grupo, y por otro con su familia. En esta ocasión todas las ideas fueron plasmadas a través de un nuevo medio, los blogs <http://ceipjaen.blogspot.com/>.

Contar cuentos con Harry Potter y el Cáliz de Fuego

El objetivo específico de este taller fue contribuir a que los niños desarrollaran un pensamiento narrativo. Se trataba de enseñar y aprender a contar historias a partir de un personaje de la cultura popular infantil, Harry Potter.

Esta experiencia se llevó a cabo en CEIP Henares durante ocho sesiones (desde el 12-12-06 hasta el 13-02-07). De nuevo es posible diferenciar tres fases sucesivas, en todas ellas estuvo presente el videojuego en el aula utilizando la PlayStation 2 en situaciones de pequeño y gran grupo. El cañón de proyección facilitó un juego colectivo ya que las imágenes del videojuego eran proyectadas en una gran pantalla.

La primera fase, que se considera de motivación, se desarrolló durante tres sesiones en las que los niños se aproximaron al personaje de Harry Potter y exploraron la información existente en Internet. Pasaron de su aula habitual a la de informática, acercándose por primera vez al uso del ordenador y, posteriormente, a la creación de sus blogs. Este hecho resultó especialmente relevante en este grupo que comenzó a participar,

junto a las familias, de una experiencia multimedia que se analiza en profundidad más adelante.

En una segunda fase, cuando ya conocían a los personajes que acompañan a Harry Potter, los niños justificaron oralmente y por escrito quiénes eran sus personajes favoritos en el videojuego. Sus reflexiones comenzaron a aparecer en Internet a través de los blogs, lo que permitió una interacción mucho mayor con las familias. Además, en esta fase se visionaron distintos fragmentos de la película que lleva el mismo título que el videojuego y los niños participaron de una experiencia multimedia en la que se presentan historias sobre un mismo héroe en diferentes formatos y utilizando distintos códigos de comunicación.

Por último, la fase de recapitulación que se realizó durante las dos últimas sesiones permitió a los niños reflexionar de nuevo sobre su personaje en el contexto de la cultura popular juvenil. Comprendieron que Harry Potter era un héroe, y el significado de este concepto. Los niños trajeron al aula numerosos objetos materiales relacionados con Harry Potter lo que generó un escenario de aprendizaje definido por todo un universo de símbolos presentes en la cultura infantil. Este escenario supuso un puente entre la escuela y la vida cotidiana cercana a los intereses infantiles.



Viendo la película Harry Potter y el Caliz de Fuego. CEIP Henares



Organizando el aula. CEIP Henares



Reflexionando ante el cuaderno
CEIP Henares

Los Sims 2 Mascotas en las aulas

Trabajar en las aulas con un videojuego de simulación como Los Sims 2 Mascotas se convierte en una experiencia de creación colectiva. En este proyecto combinamos la utilización de dos plataformas, la PlayStation 2 y la Nintendo DS en las que jugar proporciona experiencias diferentes. Comenzamos a explorar las posibilidades de la NDS en el aula, y conviene destacar que en este caso el videojuego se orienta al cuidado de las mascotas y canaliza la atención del jugador hacia acciones muy específicas. Sin embargo, la PlayStation 2, sin olvidar el mundo de las mascotas, incluye más opciones en el juego que amplían las posibilidades del diseño tanto

de los personajes como de sus entornos. Veremos ahora los dos talleres en los que estuvo presente una u otra consola, teniendo en cuenta que no fue la única dimensión que condicionó la planificación del taller como veremos a continuación.



Figura 14

Los Sims 2 Mascotas en distintas plataformas

El videojuego de los Sims 2 Mascotas fue utilizado en los *dos grupos de clase de quinto curso de Educación Primaria con los que trabajamos en el CEIP Ciudad de Jaén*. El hecho de que trabajáramos con los dos grupos de forma sucesiva incidió directamente en la planificación educativa. Debido a las amplias posibilidades que ofrece este videojuego de simulación social, así como al interés que despertó en los participantes, el taller se prolongó durante 12 sesiones (desde el 13-11-06 hasta el 19- 02-07).

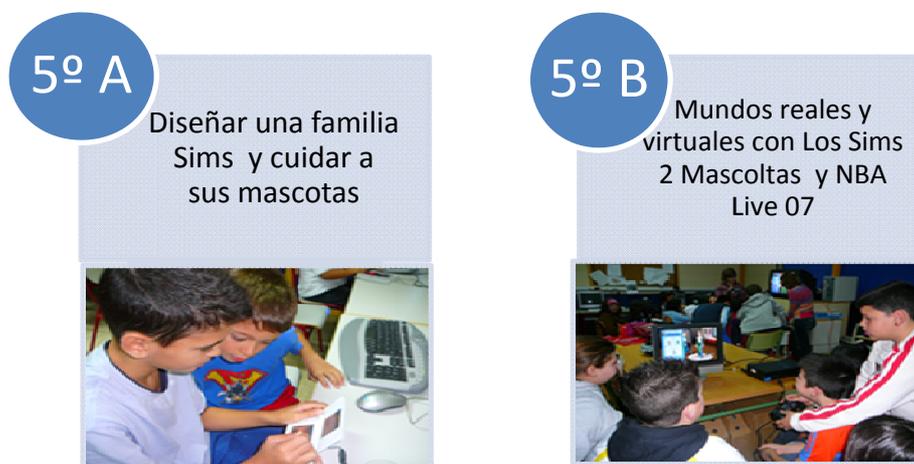


Figura 15.

Combinar en el aula distintos videojuegos y plataformas

Diseñar a la familia Los Sims 2 y cuidar a sus mascotas

Nos centraremos primero en el curso 5ºA. Tal como habitualmente trabajamos, comenzamos con una fase de motivación en la que se introdujeron las consolas y los principios fundamentales del juego. Desde el primer momento las NDS estaban presentes en el aula y los niños las llevaban por turnos a sus casas para trabajar con ellas y reflexionar ante los retos del videojuego.

Poco a poco los niños fueron convirtiéndose en expertos críticos de videojuegos que transmitían a otras personas sus opiniones, trucos y experiencias con el videojuego. La presentación de estas reflexiones en sucesivos formatos fue especialmente relevante en este taller. Los niños expresaban por escrito sus reflexiones teniendo presentes audiencias cercanas y lejanas. Los textos se

escribían durante las primeras sesiones en formato tradicional para ser leídos y discutidos con los propios compañeros. Poco a poco el taller se convirtió en un aula multimedia donde aprendieron a diseñar una página web y, posteriormente, a expresarse en Internet a través de sus propios blogs pensando en audiencias lejanas.

En las últimas sesiones del taller se realizaron experiencias concretas de diseño que se irán revisando en detalle en los próximos apartados de este informe. Los temas de trabajo permitieron que los niños comprendieran cómo los personajes son inseparables de los espacios en los que habitan.

Descubriendo nuestro entorno con la familia *Los Sims 2 Mascotas*

El último taller que se desarrolló en el CEIP Henares estuvo organizado alrededor del videojuego que venimos comentando. El hecho de que en este centro fuera siempre el mismo grupo de niños y niñas junto su profesora quienes participaron en el taller permitió una distribución más equilibrada por lo que se refiere a la duración de cada uno de los talleres. Es decir, trabajamos los tres videojuegos de forma sucesiva dedicando un número similar de sesiones a cada uno de ellos.

Hay que destacar, por otra parte, que la experiencia que el equipo investigador había adquirido con el videojuego *Los Sims 2 Mascotas* en talleres anteriores permitió introducir en esta experiencia las siguientes innovaciones: 1) Se combinaron diferentes soportes y situaciones, los niños jugaron al mismo videojuego en dos plataformas; 2) Continuando la experiencia multimedia iniciada en el aula con Harry Potter, en este caso los niños combinaron la

utilización de las consolas con las cámaras fotográficas para trabajar en el diseño tanto de los personajes como de los espacios en los que habitan; 3) la participación de las familias fue mayor y los niños contrastaron el mundo virtual de la familia Sims con su propia realidad cotidiana. En este contexto reflexionaron sobre los personajes y sus espacios y descubrieron cómo las acciones que las personas llevamos a cabo en la vida diaria son inseparables de nuestro entorno más cercano.

¿Qué concluir?

Los talleres desarrollados durante este proyecto han mostrado las posibilidades que la presencia de los videojuegos comerciales abre en las aulas. Los aspectos más relevantes se sintetizan en la figura 16 y se organizan alrededor de tres núcleos. En primer lugar, una revisión del modo en que se han sucedido los talleres muestra que los videojuegos pueden utilizarse para introducir en el aula contenidos cercanos a la vida cotidiana, el hecho de combinar, incluso en el mismo taller, videojuego y plataformas, contribuye a potenciar ese efecto. En segundo lugar, los videojuegos pueden ser combinados con otros medios audiovisuales de forma que los niños lleguen a ser conscientes de las diferencias y semejanzas que existen entre ellos y, sobre todo, de cómo cada uno de ellos utiliza códigos expresivos y comunicativos distintos; conocer todo ello contribuye al desarrollo de habilidades relacionadas con una alfabetización en los lenguajes de los medios. Finalmente, para que los niños aprendan con los videojuegos es muy conveniente la presencia de la persona adulta que, de la misma forma que en otras situaciones de la vida diaria, apoya y guía la adquisición de nuevos conocimientos, prácticas y valores; no podemos olvidar, en cualquier caso, que los

niños también aprenden en las interacciones con sus iguales. Estos temas se desarrollarán con mayor profundidad en los próximos capítulos dedicados al análisis de los temas emergentes que aparecen como más relevantes cuando se trata de explicar el valor educativo de los videojuegos comerciales.

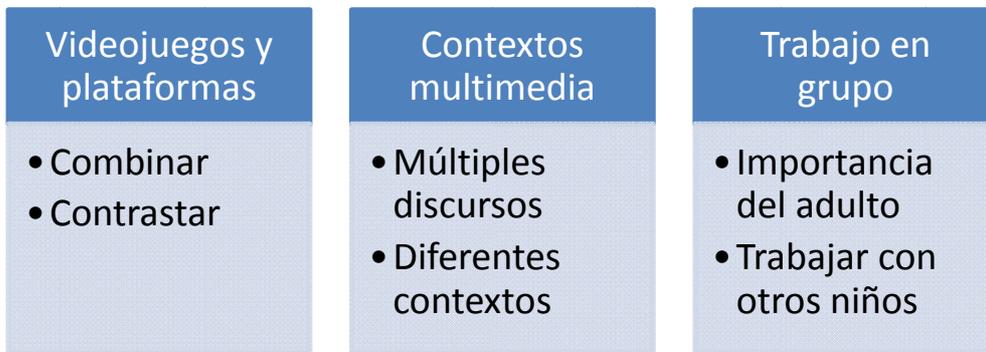


Figura 16.

Los videojuegos como instrumentos educativos



Guillermo

ANA

El aula: Los videojuegos ante los retos del currículum

¿Cómo educar en un universo digital cuando los ciudadanos se convierten no sólo en receptores de los mensajes que se reciben a través de los medios de comunicación sino también en sus emisores? ¿Qué papel pueden desempeñar los videojuegos en esta tarea? Henry Jenkins (2006) alude a este tema cuando se preocupa por la educación en los medios. En su opinión, una meta importante de la educación en los medios debe ser animar a las personas a que sean más reflexivas ante sus opciones cuando han de elegir, siendo participantes y comunicadores, teniendo en cuenta el impacto de sus opiniones en los demás⁹.

Los resultados de este proyecto muestran que es posible utilizar los videojuegos para que niños y niñas adquieran el respeto a los valores de la comunidad y desarrollen procesos de pensamiento que les permitan construir el conocimiento reflexionando críticamente ante la información que reciben. Analizaremos ahora el proceso seguido en el proyecto para diseñar un conjunto de actividades que pueden realizarse en el aula o fuera de ella. Queremos mostrar, por una parte, los núcleos temáticos que las organizan y, por otra, el modo en que se realizaron en el aula. Todo ello puede consultarse en la página Web del proyecto. Los pasos seguidos en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula se sintetizan en la figura 17. Expondremos el modo en que se llevó a cabo la actividad.



Figura 17.

Aprender con los videojuegos en el aula

Contextualizar los contenidos

Una síntesis de los núcleos temáticos aparece en la figura 18. Tal como puede observarse en ella, se definieron ocho núcleos relacionados con contenidos educativos que contribuyen a desarrollar habilidades necesarias en la sociedad. Se han organizado alrededor de dos conceptos, aprender y explorar. En relación con cada uno de ellos se definieron diferentes actividades a las que es posible acceder en función de diversos criterios, que se incluyen en un índice para facilitar su selección por parte del docente o de las familias.

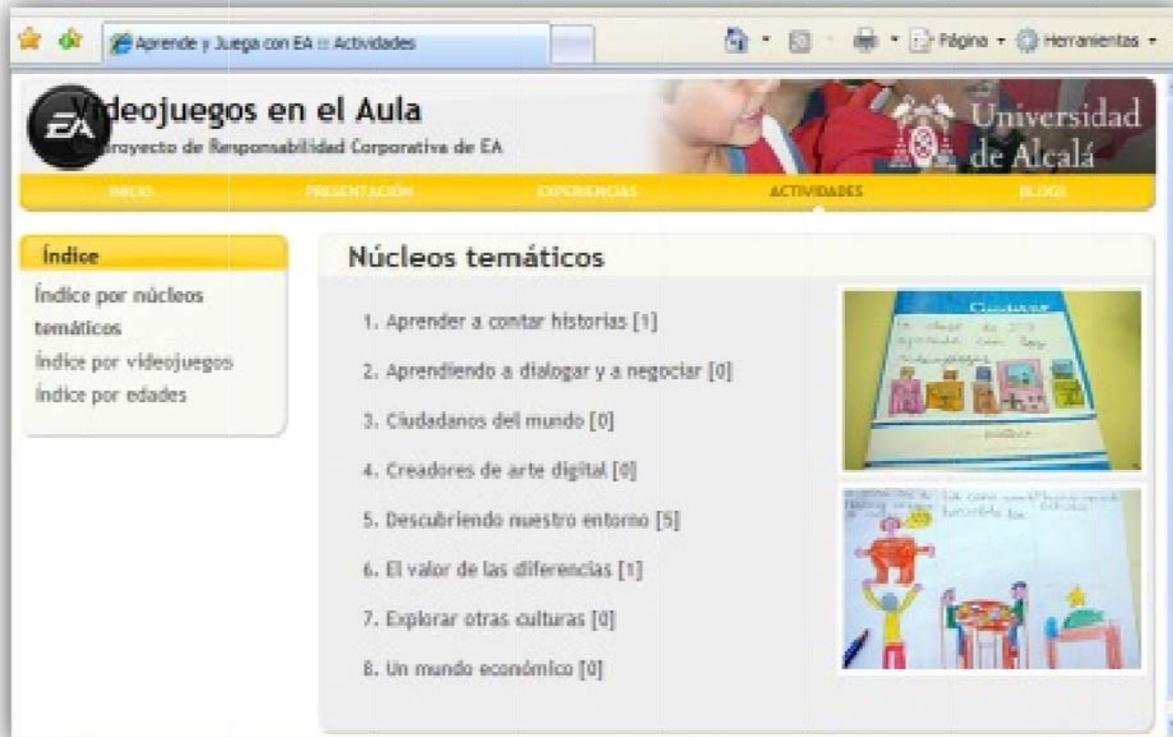
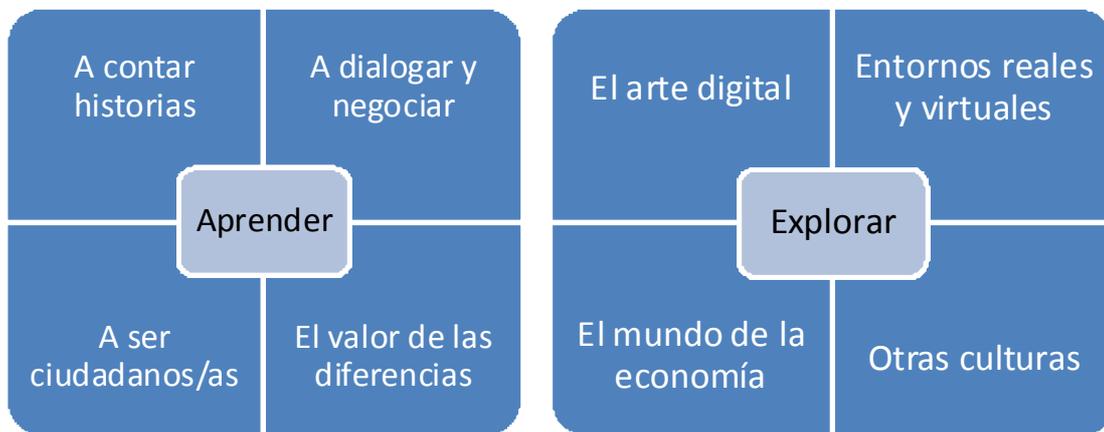


Figura 18

Contenidos temáticos <http://www.aprendeyjuega.com>

Jugar y dialogar desde el videojuego

Mostraremos ahora un ejemplo de cómo se desarrollaron las actividades en el aula y cómo pueden interpretarse los procesos que tuvieron lugar en ella. Veremos cómo los niños y los adultos exploran conjuntamente entornos reales y virtuales apoyándose en el videojuego *Los Sims 2 Mascotas*.

Los análisis muestran cómo es posible ayudar a los niños a construir un concepto de espacio asociado a los personajes que habitan en él, reflexionando de forma crítica ante los recursos que aporta el videojuego. El apoyo de las personas adultas se llevó a cabo a través de dos intervenciones concretas: la preparación del material y el diálogo que se mantiene con los niños tras haber jugado en clase con el videojuego.

El proceso de planificar el diseño de una vivienda para nuestros personajes se realizó en el aula una vez que los niños habían jugado y diseñado a sus personajes preferidos en sesiones anteriores. Se buscaba ahora un juego reflexivo. Para ayudarles preparamos un material de apoyo en Power Point que los niños podían utilizar. Compararemos cómo los niños se enfrentaron a la misma tarea, solos o en compañía del adulto. Tanto el modo en que seleccionaron la información a través de Internet, como los textos que elaboraron, reflejan la importancia del soporte de los docentes o de las familias. Veamos ambas situaciones.

La actividad que ahora presentamos se realizó en la sesión 11 del taller y se encuentra incluida en el núcleo temático 5 de los que

aparecen en la página web, *Descubriendo nuestro entorno*. Nuestros objetivos como educadores eran los siguientes:

- Reflexionar a partir los mensajes del videojuego y diseñar determinados espacios para los personajes Sims, que se habían elegido en una sesión anterior.
- Establecer relaciones entre espacios reales y virtuales a través del diseño.
- Diseñar espacios en función de las personas que van a vivir en ellos.

Tal como ya se ha indicado, para lograr estos objetivos se elaboró un material de apoyo en Power Point sobre el que los niños y niñas trabajaron en el aula y que se incluye en la figura 19.

Las casas por fuera

- ¿Cómo son estas casas? ¿Sabrías describirlas?
- ¿Quién puede vivir en ellas?
- ¿Cómo serán las personas que viven allí?

La casa de mis Sims por fuera

- ¿Dónde pueden estar estas casa?
- ¿De qué material están hechas?
- ¿Quién puede vivir en ellas.
- ¿Cuántas personas pueden vivir aquí?
- ¿Son viviendas para una sola familia o para varias?

Las casas por dentro. El plano

La casa de mis Sims por dentro

- ¿Esta figura es también un plano?
- ¿Sabrías planificar la vivienda de tus Sims antes de construirla?

Antes de comenzar tu diseño no olvides planificar quién vivirá en ella y cuáles son sus necesidades

Figura 19.

Diseñando entornos para nuestros personajes

Tal como puede observarse, se trataba de que los niños dialogaran en pequeños grupos a partir de las preguntas sugeridas en el material. Los criterios en función de los cuales se diseñó el material de apoyo, estaban estrechamente relacionados con los objetivos que queríamos lograr. Para comprender esa relación podemos tener en cuenta los siguientes aspectos: a) se trataba de que los niños consideraran las posibles relaciones entre el mundo real, en el que se desarrolla su vida cotidiana, y el mundo virtual de la familia Sims; b) además, buscábamos que establecieran relaciones entre el interior y exterior de las viviendas ya que en ambas se reflejan los rasgos que definen a las personas que habitan en ellas.

Planificando viviendas con la familia Sims

Durante una sesión de clase niños y niñas trabajaron con el ordenador en el diseño de sus viviendas para la familia Sims; podían jugar o buscar diseños en Internet. La tarea se realizó en dos fases bien diferenciadas: a) comentar y planificar, b) plasmar por escrito, incluyendo imágenes que podían obtener en Internet. Para mostrar la importancia del papel del adulto, cuando los niños trabajan a partir del videojuego, revisaremos los ejercicios realizados por dos de los 10 grupos que trabajaron en el aula; en una situación las niñas realizaron las dos fases de la tarea sin la presencia del adulto, en la otra los niños planificaron y discutieron con ayuda del adulto. Incluimos a continuación una figura que permite contrastar las diferencias que se produjeron entre los dos grupos relacionadas especialmente con las imágenes que se incluyen y los textos escritos.

La vivienda de los Sims

Fernando la ha elegido porque es grande, lujosa, tiene dos piscinas y un jardín grandísimo. En ella viviría con toda su familia (padre, madre, hermano, abuela, abuelo, tíos, tías; ahora no vive con todos porque cada uno tiene su casa)

Shengyuan la ha elegido porque aun que no tiene piscina le gusta mas ir a la playa. Viviría aquí con su familia, su madre, padre, hermano, abuelo y abuela. Vive en España con todos.

Sergio la ha elegido porque es grande, es bonita tiene una piscina, un jardín muy grande y tiene dos planteas. Sergio viviría con sus hermano, su madre, su tío, tía, su padre, primo y prima. Ahora viven cada uno en su casa.



Shengyuan

Sergio

Fernando

La vivienda de los Sims

Hola yo soy Noemi mi casa va a ser como un palacio con muchas habitaciones muchos baños muchas terrazas piscinas. salones etc.

Mi casa va a tener 4 baños ,5 habitaciones, 1 cocina un pasillo gigante , una terraza enorme y un cuarto de estar y dos salones.



Figura 20

Trabajando en pequeño grupo: Solos o con la docente

Comencemos por la situación en la que las niñas trabajan solas. Una primera aproximación permite darse cuenta de que tanto la imagen como el texto aluden a un entorno ideal, sin ninguna relación con su vida cotidiana, ello refleja un menor nivel de profundidad en sus reflexiones. Se incluyen imágenes que han tomado de Internet y que representan espacios del mundo real, pero muy alejados de su vida diaria, son viviendas a las que ellas seguramente no podrán acceder. Veamos ahora su texto escrito.

Fragmento 1. Justificar la elección

CEIP Ciudad de Jaén, curso 5ºA

Mi casa va a tener 4 baños, 5 habitaciones, 1 cocina, un pasillo gigante, una terraza enorme y un cuarto de estar y dos salones.

Si relacionamos las imágenes con el texto escrito que las acompaña observamos que, si bien el texto está escrito en primera persona del singular, no se refieren a su entorno cotidiano en ningún momento; al indicar “*mi casa va a tener (...)*”, parece claro que se alude a la casa que construirán para su familia Sims, en este caso el “*mi*” designa al producto que van a construir en el juego. Por otra parte, se trata de un texto puramente descriptivo, que se centra en sus aspiraciones asociadas a las imágenes tomadas de Internet, casas americanas realmente alejadas de su vida diaria.

Cuando el adulto dialogó con los niños mientras planificaban sus textos, el trabajo realizado fue muy distinto al de sus compañeras que lo elaboraron solas. Si nos fijamos en las imágenes que este grupo incluye, observamos que representan posibles viviendas de los Sims. Estas diferencias pueden explicarse considerando el papel de la persona adulta. La docente fue una guía que les ayudó a comprender el objetivo que se pretendía con esta tarea y el interés de planificar en un mundo virtual para conseguir la casa mejor adaptada a su familia Sims. Veamos ahora los textos escritos que describen las casas elegidas.

Fragmento 2. Fernando, Shengyuan y Sergio justifican su elección

CEIP Ciudad de Jaén, curso 5º A

Fernando la ha elegido porque es grande, lujosa, tiene dos piscinas y un jardín grandísimo. En ella viviría con toda su familia (padre,

madre, hermano, abuela, abuelo, tíos, tías; ahora no vive con todos porque cada uno tiene su casa).

Shengyuan la ha elegido porque aunque no tiene piscina, no le importa porque le gusta más ir a la playa. Viviría aquí con su familia, su madre, padre, hermano, abuelo y abuela; vive en España con todos.

Sergio la ha elegido porque es grande, es bonita tiene una piscina, un jardín muy grande y tiene dos plantas. Sergio viviría con su hermano, su madre, su tío, tía, su padre, primo y prima. Ahora viven cada uno en su casa.

Se observa, en primer lugar, que cada niño alude a su propia familia y proyectan sobre la casa elegida sus ilusiones, pero ahora se justifican. Por ejemplo, Fernando y Sergio parecen elegir una casa grande porque en ella podrían vivir mejor con su numerosa familia; incluso, Sergio hace explícito que querría vivir con todos ellos. Por su parte, Shengyuan la elige sin piscina porque le gusta más ir a la playa. En segundo lugar, los niños hablan en tercera persona, lo que parece mostrar con más claridad que están contrastando las diferencias entre lo que cada uno ha elegido.

¿Qué concluir?

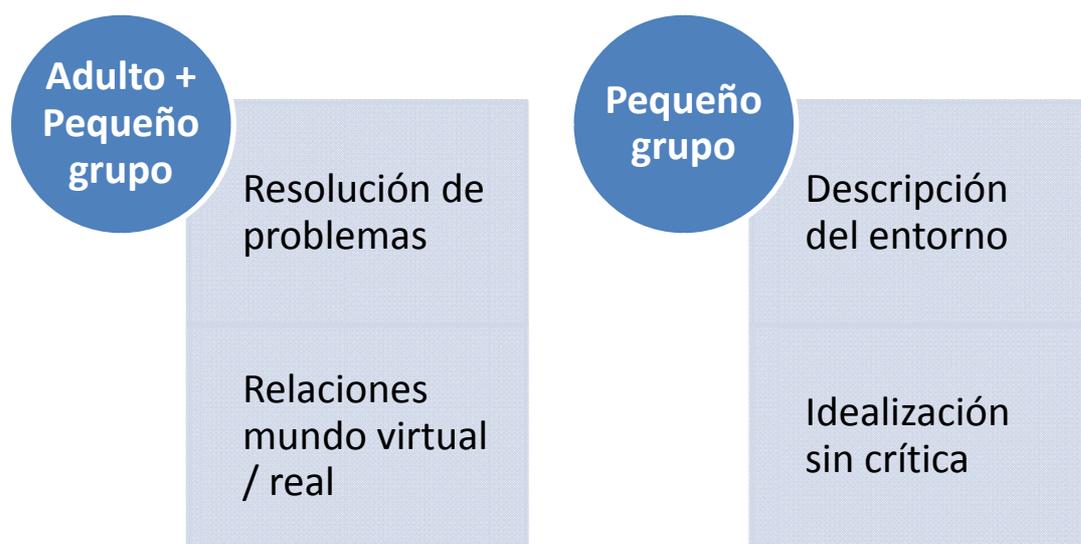


Figura 21.

El papel de la persona adulta

Lo que muestran estos trabajos realizados en el aula es que la presencia de la persona adulta se ha convertido en un elemento decisivo para poder aprender desde el videojuego. Es precisamente la presencia adulta la que contribuirá a que los niños sean capaces de:

- Resolver problemas en el mundo virtual y buscar la relación con las soluciones que se emplearían en el mundo real.
- Reflexionar, a través de las experiencias obtenidas en el mundo virtual del videojuego, sobre la realidad cotidiana, sus posibilidades y limitaciones.

- Contrastar lo ideal con lo real, identificando los elementos representativos de ambas categorías en el mundo virtual de videojuego y la vida cotidiana.
- Apreciar procesos que lleva a cabo el jugador de videojuegos, como planificar las acciones, una habilidad importante también en la vida real.



Participar en una nueva cultura

Nuevos héroes

El ocio infantil está unido en muchas ocasiones a la presencia de personajes con los que los niños y niñas se identifican y a los que consideran sus “héroes”. Los procesos que hacen posible esa identificación son complejos y tienen sus raíces en fenómenos tan antiguos como la humanidad. En cada cultura existen héroes cuyas hazañas representan los valores que se consideran buenos y nobles dentro de ella. El concepto de héroe ha ido cambiando desde la antigüedad hasta nuestros días. Los héroes griegos eran seres mitológicos, que se acercaban al estatus de dioses. Hoy los videojuegos o las películas muestran a menudo otros héroes que están presentes en la cultura popular infantil¹⁰. En este contexto hemos de situar la figura de Harry Potter, un personaje de la literatura juvenil contemporánea alrededor del cual se ha construido una serie de historias fantásticas, sobre la educación de un joven mago, que fascinan a sus audiencias.



Los niños de 2ºB del CEIP Henares admiran a Harry Potter

Una muestra de la importancia que esos héroes adquieren en la vida infantil la encontramos en nuestros talleres. Los niños viven rodeados de objetos estrechamente vinculados a sus héroes. La fotografía muestra a los niños del colegio Henares en el último día del taller dedicado al videojuego Harry Potter y el Cáliz de Fuego, compartiendo con todos los participantes sus tesoros sobre este héroe. La actividad de ese día consistió en llevar a clase algo relacionado con este mundo. Fue sorprendente la cantidad de

objetos que coleccionaban los niños, lo que demostraba su interés por todo lo que rodea al mundo de Harry Potter y la relevancia de este personaje en la cultura popular infantil. Alrededor de este héroe ha surgido un universo no sólo de objetos materiales sino de valores compartidos que forman parte de lo que se ha llamado la cultura popular relacionada con el mundo de los medios y de la que participan niños y jóvenes.

En los talleres que se desarrollaron durante el proyecto observamos cómo los niños llegan a identificarse con estos héroes y cuál es el papel que desempeñan los videojuegos en este proceso. Nos fijaremos en las conversaciones y los trabajos de los niños en el 2º curso de Primaria del CEIP Henares, donde, como ya se ha señalado, se propuso trabajar con el videojuego de Harry Potter y el Cáliz de Fuego. Los datos obtenidos muestran cómo los niños llegan a identificarse con los héroes del videojuego y qué aprenden de ellos.



Figura 22.

Los héroes en la cultura popular

Quiero ser como Harry Potter

En el videojuego *Harry Potter y el Cáliz de Fuego* hay tres personajes con poderes mágicos con los que los niños llegaron a identificarse en función de sus virtudes y hazañas como magos. Se trata de Harry y sus inseparables amigos, Ron y Hermione. Empezamos observando las razones que los niños dieron en una de las actividades realizadas en el taller, para elegir su personaje. Los textos que incluimos los escribieron en sus cuadernos durante una de las sesiones de este taller. Las tres primeras, tal como se ha expuesto, se habían dedicado a jugar con el videojuego, a presentar el personaje de Harry Potter, profundizar en él y ayudar a los niños

a familiarizarse con Internet. No olvidemos que hasta el momento habíamos trabajado en el aula con las videoconsolas y apoyándonos en instrumentos tradicionales, como los cuadernos o murales.

Fragmento 3. Elegir un personaje

CEIP Henares, 2º curso, sesión 4, 17-01-07.

Investigador: ¿Quién de estos personajes te gusta más y por qué?

Niño: El que más me gusta es Harry Potter porque es un buen mago y no le tiene miedo a nada.

Niña: A mí me gusta Hermione porque es chica y sabe mucho.

En este ejemplo, vemos cómo los niños hablan de su personaje preferido. A Sergio le gusta Harry Potter, argumentando sus virtudes como mago y su valentía, cualidades que para él son importantes. En cambio, otros compañeros valoran más a otros personajes. Por ejemplo, Victoria, del mismo curso, se identifica con Hermione, siendo prioritario el hecho de ser chica, por delante de su sabiduría, quedando patente, que las diferencias de género son importantes a la hora de elegir un personaje u otro.

A lo largo del taller, hemos podido observar cómo los niños se van identificando progresivamente con los personajes del videojuego. Por ejemplo, en la sesión 2 se produce de forma inmediata. La sesión acaba de comenzar y los niños están jugando ante la consola junto a las investigadoras. Seguramente el hecho de estar inmersos en el juego es lo que ha producido esa rápida identificación tan clara, que no aparecía en el ejemplo anterior. Ahora parecen dejar a un lado su identidad para tomar la del héroe, así lo muestra el hecho de que hablen en primera persona.

Fragmento 4. Identificarse con el personaje

CEIP Henares, 2º curso, sesión 2, 19-12-06

Investigadora: Vamos a la primera lección de magos, vamos a aprender la defensa contra las artes oscuras, que es la primera lección.

Miguel: Yo quiero ser Harry Potter.

Investigadora: ¿Quién de los dos es Hermione?

Eloy: Yo

Miguel: Yo soy Harry Potter

Investigadora: Venga pues ahora a jugar

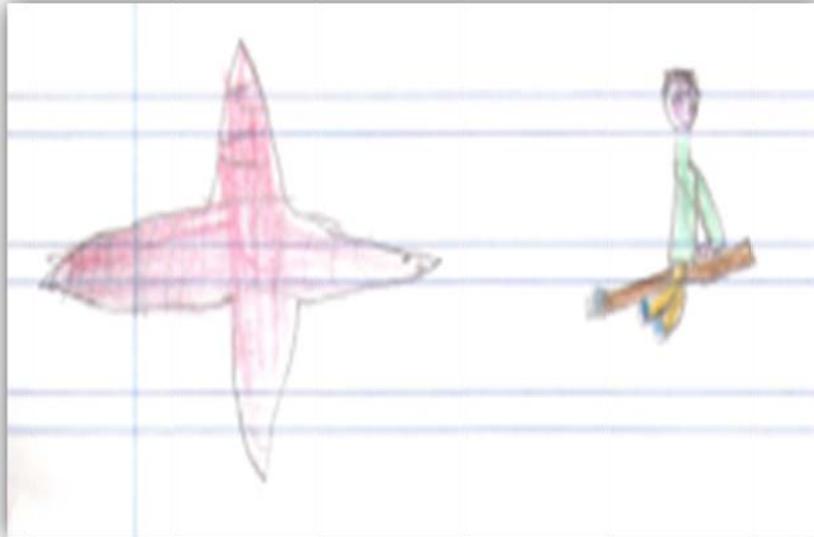
Por ejemplo, Miguel utiliza la expresión de *yo soy Harry Potter*. En esta misma situación, el adulto se sumerge en ese mundo virtual y, aunque se encuentra frente a dos niños, pregunta: *¿Quién de los dos es Hermione?*, cuando podría decir: *¿Tú Miguel, quién eres?*

Pero todavía podemos ir más lejos. Esa identificación aparece de nuevo cuando observamos los textos escritos de los niños en la sesión 8, tras haber comparado la película y el videojuego. Incluimos a continuación uno de los textos que escribió Sergio.

Fragmento 5. La identidad de Sergio a través de su texto

CEIP Henares, 2º curso, sesión 8, 13-02-07

La imagen del videojuego que más me ha gustado es cuando Harry se enfrenta con el dragón porque puedo controlar a Harry en el juego.



Dibujo de la pantalla preferida del videojuego

Sergio, escribiendo en primera persona, indica que es él quien se siente responsable de las acciones de su personaje. En suma, el hecho de dialogar con la persona adulta y expresar por escrito su opinión ha ayudado a los niños a expresar su identificación con el héroe, del que en este caso adoptan sus características y comportamientos.

Harry Potter, un ejemplo a seguir

Como se comentaba al principio, la condición de héroe proviene tanto de sus acciones como del valor que los demás le otorgan, es decir, que para que un héroe sea considerado como tal, ha de realizar acciones que, aunque con poderes mágicos, incluyan valores aceptados por una determinada cultura. La magia de Harry Potter

está impregnada de valores que nuestra sociedad considera “deseables”, tales como el compañerismo, la amistad, la capacidad de aprendizaje o de esfuerzo, la valentía, etc. Veremos ahora cómo todos estos valores aparecen en las narraciones que los niños escribieron en sus blogs y se publicaron en Internet.

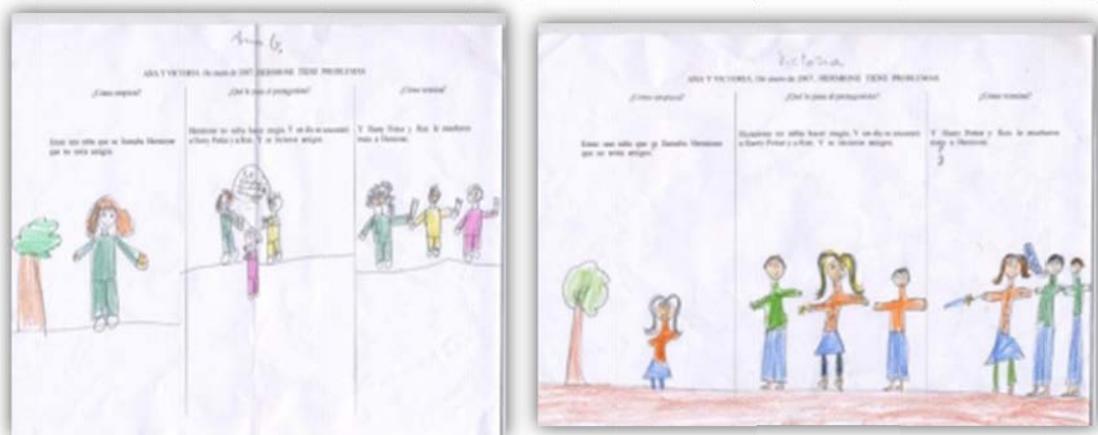
Fragmento 6. El blog de Ana y Vivi

CEIP Henares, 2º curso, sesión 7, 29-01-07

Érase una niña que se llamaba Hermione que no tenía amigos.

Hermione no sabía hacer magia. Y un día se encontró a Harry Potter y a Ron. Y se hicieron amigos.

Y Harry Potter y Ron le enseñaron magia a Hermione.



Los cuentos del blog de Ana y Vivi <http://anayvivi.blogspot.com>



Los héroes colaboran en el videojuegos.

<http://www.es.ea.com/games/6700/Screenshots>

Merece la pena detenerse un momento en este ejemplo, vemos como Ana y Vivi comparten las ideas que transmiten sus héroes y las plasman en las narrativas que escribieron en los blogs. El hecho de que en este videojuego la heroicidad sea compartida entre los tres personajes principales hace que los niños tengan que jugar de manera colaborativa, ayudándose unos a otros. Se rompe así, con la idea de que juegan de forma aislada, para hacerlo de manera conjunta. En el videojuego, la transmisión de valores, como el compañerismo o el trabajo en equipo, se transmiten mejor a los niños a través de su identificación con los héroes, que en este caso y para superar cada una de las aventuras, tienen que actuar juntos y

utilizar sus poderes mágicos de forma colaborativa. Aunque los héroes siempre saben lo que han de hacer, tiene unos amigos que les ayudan a lograr sus hazañas.

Otro valor importante son las ganas de aprender que manifiestan los tres personajes y que se revelan también en los textos infantiles que aparecen en otro de los blogs. Los niños aprenden con Harry la importancia de la lectura. Los poderes mágicos de sus héroes son cada vez mayores, algo que se consigue gracias a todos los libros que se leen en la biblioteca de Hogwarts. Él y sus amigos, obtienen información vital leyendo algún libro y, en la gran mayoría de los casos, por iniciativa propia: los personajes leen para poder actuar.

Fragmento 7. El valor de la lectura

CEIP Henares, 2º curso, sesión 1, 12-12-06

A mí me ha gustado cuando mira el libro de conjuros.
Claro, porque ahí es donde está aprendiendo, si no hubiera mirado el libro no lo hubiera visto.

En este caso, vemos como a la niña le ha gustado que Harry busque en el libro de conjuros y es el adulto quien le ayuda a darse cuenta de que si no lo hubiera leído, no lo podría haber aprendido. El adulto se sirve de las posibilidades que ofrece el héroe en el videojuego para trabajar buenos hábitos con los niños.

El héroe, entre la realidad y la fantasía

Un matiz que podríamos añadir al concepto de héroe está relacionado con realizar actos que no son habituales para la mayoría de las personas. En este contexto, cuando los niños acompañan a

su héroe para vivir juntos las aventuras del videojuego se sumergen en un mundo de fantasía. En el caso de Harry Potter, tiene unos poderes mágicos que le permiten alcanzar unas metas difíciles de lograr para cualquiera de nosotros. Sin embargo, no hace falta tener poderes mágicos para llegar a ser un héroe. El videojuego de Harry Potter y el Cáliz de Fuego permite que los niños se conviertan por un momento en héroes virtuales. En uno de los blogs Sergio y Miguel son conscientes de la diferencia entre la película y el videojuego, y de cómo este último medio les ofrece la posibilidad de actuar como si fuesen héroes.

Fragmento 8. Blog de Sergio y Miguel: el poder de la fantasía

CEIP Henares, 2º curso, sesión 8, 6-02-07

Hola somos Sergio y Miguel:

En la clase de hoy hemos jugado al videojuego de Harry Potter y el cáliz de fuego y hemos visto un cachito de la peli de Harry Potter y el cáliz de fuego. Hoy hemos aprendido cuáles son las diferencias y semejanzas del videojuego y la peli. Se parecen en que los personajes son los mismos, en los hechizos y en la aventura. Y se diferencian en que en el videojuego los personajes los mueves tú y en la peli se mueven solos. La peli es más divertida, opina Miguel. A Sergio le gusta más el videojuego porque puedes jugar.



Blog de Sergio y Miguel
<http://sergioymiguel.blogspot.com/>

El hecho de que el niño juegue al videojuego y se convierta en una audiencia activa hace que se identifique de forma más directa con el héroe que si lo hace sólo viendo la película o leyendo el libro. No olvidemos los ejemplos comentados anteriormente donde los niños pasan directamente a hablar en primera persona, eso difícilmente ocurriría tras la lectura de un libro o el visionado de una película; en este caso suele hablarse desde la perspectiva del espectador, es decir, en tercera persona.

¿Qué concluir?

Una síntesis de los principales resultados obtenidos cuando consideramos el modo en que los niños construyen sus héroes con los videojuegos se sintetiza en la figura 23.



Figura 23

Aprendiendo con Harry Potter: Un héroe de nuestro tiempo

- En primer lugar, el videojuego ha permitido una fácil identificación con el personaje y de ahí la importancia de la persona adulta que puede contribuir a que esa identificación se convierta en un instrumento de aprendizaje.
- En segundo lugar, gracias a esta identificación y puesto que el héroe posee valores comúnmente aceptados y valorados, los niños pueden llegar a compartirlos y adquirirlos más

fácilmente que si se acercan a ellos desde situaciones que les resulten poco significativas.

- Finalmente, el videojuego ha permitido que los niños se situaran en un mundo de creación y fantasía en el que también se puede aprender.



Críticos de videojuegos fuera de las aulas

Nadie duda de que los videojuegos son, sobre todo, elementos para el ocio. Los resultados de esta investigación muestran que ocio y educación se entrelazan en muchas situaciones. Diferentes autores¹¹ han mostrado que las actividades de las personas tienen sentido dentro de los contextos en que se realizan. En este proyecto quisimos explorar como pueden utilizarse los videojuegos en situaciones ajenas a las aulas. La VII Feria de la Ciencia de Madrid nos proporcionó una situación, quizás poco habitual, pero que se convirtió en una excelente atalaya desde la que observar cómo es posible aprender con los videojuegos en contextos donde priman las relaciones entre personas de un mismo grupo familiar o con los amigos¹².

Presentaremos ahora cómo el hecho de participar en la Feria de la Ciencia, diseñando un espacio en el que las personas que visitaban nuestro stand se convertían en críticos de videojuegos, nos permitió descubrir nuevas formas de participación cultural y, especialmente, diferentes aproximaciones a los mensajes del videojuego.



Figura 24.

Jóvenes y personas adultas se convierten en emisores de mensajes

Aprender más allá de las aulas

La actividad que se propuso en el taller dedicado a Harry Potter estaba orientada a los adolescentes y personas adultas. Consistió en pedir a los jugadores que, a través de un web blog publicado directamente en Internet, expresaran su opinión acerca de los mensajes que descubrían en el videojuego. Para hacer más fácil la tarea se planteaban algunas preguntas orientadas a que tomaran

conciencia de una dimensión especialmente relevante en este videojuego, *las relaciones entre ficción y realidad*. Fijémonos, por ejemplo, en algunas respuestas que se dieron a dos de las preguntas planteadas: *¿Para qué sirve la magia?* y *¿Qué se necesita para ser un buen mago?* La figura 25 incluye los principales elementos de la tarea propuesta.

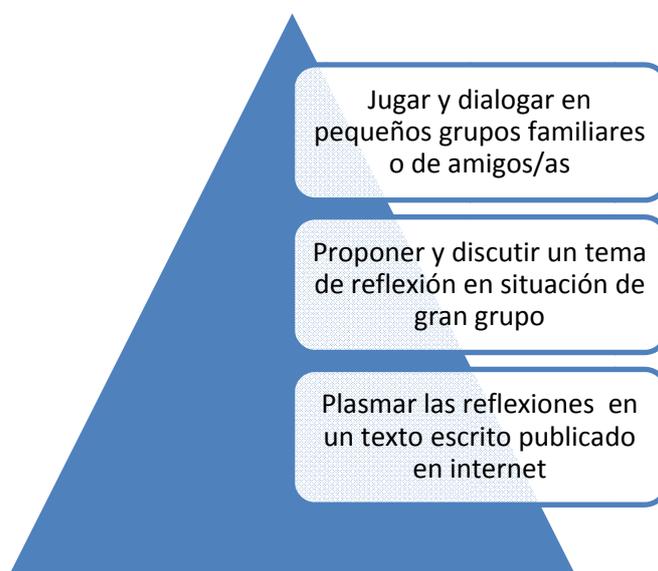


Figura 25.

La tarea propuesta en un taller durante la Feria de la Ciencia

Un análisis de las producciones presentes en los web blogs muestra cómo los jugadores fueron descubriendo la gramática del videojuego y los significados de sus mensajes. De este modo, el hecho de convertirse en emisores de mensajes les ayudó a aproximarse críticamente al videojuego, a los significados que subyacen en él y a los códigos que utiliza para transmitirlos.

Observando los textos que los participantes escribieron en sus blogs descubrimos dos tipos de aproximaciones que se podrían diferenciar, en principio, por el nivel de complejidad. Reflejan distintos niveles de reflexión en un entorno de educación no formal, donde la colaboración entre jóvenes y personas adultas ocupa un lugar central.

- En el primero priman las referencias a las acciones llevadas a cabo por el héroe o sus compañeros y a los escenarios donde las realizan.
- El segundo, más complejo, incluye reflexiones meta-cognitivas, es decir, aquellas que suponen una conciencia de la actividad mental de los jugadores durante el juego o en momentos posteriores a él.

A continuación analizamos cada uno de ellos.

Aproximaciones centradas en los personajes y sus acciones

Los textos que se plantean desde esta perspectiva se centran en el juego como tal, fijándose en sus personajes o en el espacio en que aparecen.

Fragmento 9 Reflexionar con Harry Potter

VII Feria de la Ciencia, 14-04-07

Para nosotros la magia significa hacer desaparecer cosas, hechizos, volar. También podemos defendernos.

Para ser un buen mago se necesita una varita.

Álex, Rodrigo y Rubén (5º de Primaria, CEIP Santa Cristina.)

Este ejemplo refleja una primera aproximación a algunos significados presentes en el videojuego. Por ejemplo, cuando escriben acerca de lo que necesita un buen mago, lo hacen refiriéndose a objetos concretos, como la varita, y ligados a lo que ellos han utilizado en el videojuego. No se mencionan las intenciones o consecuencias de estas acciones. En suma, en este nivel de reflexión los jugadores no han ido más allá del discurso perceptivo del videojuego como tal, ni han tomado conciencia explícita de las reglas que lo organizan.

“Jugadores” y “críticos” de videojuegos

Los autores de los textos que incluimos a continuación no solo interpretan los mensajes y significados del videojuego, sino que son capaces de valorarlos de forma crítica. Su doble papel de receptores y emisores les permite interpretarlos de forma más compleja (Gee, 2005). Estos escritores, además de explorar algunos elementos de la narrativa del videojuego, son capaces de valorar críticamente a los personajes y sus acciones. Veamos, por ejemplo, cómo relacionan “acciones mágicas” con las leyes físicas del mundo real, que de existir en el mundo del videojuego impedirían las acciones de los personajes. En este caso son dos amigos los que reflexionan juntos.

Fragmento 10 ¿Qué es la magia?

VII Feria de la Ciencia, 13-04-07 (18:37 horas)

Hola, somos Adri y Carlos, de 17 y 16 años respectivamente. La magia es para nosotros algo que te permitiría hacer cosas imposibles, ya que se salta las leyes físicas conocidas (por eso puedes levitar).

A diferencia de lo que ocurría en los textos anteriores, el mundo imaginario que recrea el videojuego no se limita a describir acciones de los personajes, sino que en este caso se establece un contraste entre la ficción y la realidad. Los autores son conscientes de que los principios del mundo real pueden desaparecer en el mundo de la ficción.

En esta misma línea, el texto que citamos a continuación nos muestra como el plano de lo real y lo fantástico se relaciona a través de los significados que los autores atribuyen a cada uno de esos mundos. Estos jóvenes han trascendido la perspectiva del videojuego y han descubierto otras “perspectivas ocultas” que se relacionan con sus experiencias ajenas al videojuego.

Fragmento 11 Más sobre la magia

VII Feria de la Ciencia, 13-04-07 (18:50 horas)

Para nosotros la magia significa ilusión porque es una forma de cumplir nuestros sueños.

Para ser un buen mago necesitamos lo primero ante todo es creer en la magia y tener algo de imaginación.

Los enunciados del texto han de interpretarse teniendo en cuenta otros conceptos, leídos, escuchados o incluso producidos por los jugadores en otros momentos de su vida. Así, la idea de relacionar la magia con los sueños cumplidos y con la ilusión tiene que ver con otros mensajes, presentes en otros medios, como los publicitarios: “*Un viaje mágico o una noche mágica*”. Podemos afirmar, quizás, que estos jóvenes se han acercado, a través de la creación y emisión de mensajes, a un proceso de alfabetización relacionado

con la habilidad de reconocer y relacionar un mismo contenido presentado en diferentes medios.

Otra idea interesante es la relación que establecen entre las creencias y la magia. Para ellos alguien que quiera ser mago tiene que creer en la magia. Si recordamos, cuando hacíamos la misma pregunta a los niños más pequeños, se referían siempre, en su identificación con los héroes, a los objetos y trucos que los protagonistas del videojuego utilizan. Por el contrario, en este mensaje, los autores de este blog han reflexionado sobre el videojuego y se han situado en un plano meta-cognitivo, lo que les acerca a procesos de alfabetización más elaborados y complejos.

Nos fijaremos, por último, en dos ejemplos que introducen nuevos aspectos de reflexión que muestran como sus autores son capaces de ir más allá del videojuego en sí mismo aludiendo al mundo real o incluso a dimensiones morales de la actividad. Veamos, por ejemplo, como los autores de este blog son conscientes de que las acciones de los personajes se sitúan en un contexto social por el que están condicionadas.

Fragmento 12 Reflexionando con Harry Potter

VII Feria de la Ciencia, 13 de abril (18:50 horas)

Jorge Gutiérrez Tostón 16 años y Bernabé Naranjo 15 años
La magia es una puerta que se abre a la imaginación de cada persona y se necesita una buena varita y uso de la razón para no dañar a las personas.

Vemos pues que, al preguntarles qué necesita un buen mago, se refieren no sólo a las habilidades y destrezas que son necesarias para definirse como mago, sino también a la necesidad de utilizarlas

reflexivamente porque, de lo contrario, la magia puede resultar peligrosa para los otros. Consideremos, finalmente, otro ejemplo similar.

Fragmento 13 ¿Y la magia?

VII Feria de la Ciencia, 14 de abril (4:04 horas)

Pues para mí la magia significa poder y lo puedes utilizar para bien o para mal.

En esta misma línea, el autor de este texto plantea un conflicto moral planteando la magia como un poder que se puede utilizar de diferente forma según la intención o forma de usarla.

Este caso, igual que el anterior, muestra cómo convertir a nuestros jóvenes visitantes en emisores de mensajes, puede contribuir no solo a desarrollar habilidades relacionadas con el control del discurso presente en el videojuego, sino también con la educación para una ciudadanía responsable, y que tienen que ver con la reflexión sobre determinadas prácticas sociales, los valores que transmiten y los conflictos morales que pueden derivarse.

En suma, de nuevo el análisis de estas producciones muestra como este tipo de actividades potencia que los jugadores no solo sean receptores de mensajes, sino que a partir de ellos puedan re-interpretarlos y re-crearlos de forma crítica. Pensamos que todo ello contribuye a crear contextos educativos orientados a favorecer no solo formas de hacer y pensar, sino también formas de ser y sentir.

¿Qué concluir?

Tal como hemos visto, durante la Feria de la Ciencia los participantes llegaron a compartir sus intereses y representaciones

ante los videojuegos. Los diferentes participantes (algunos niños con una gran experiencia como jugadores, investigadores con un interés “científico” por los videojuegos, profesorado y familias) no tenían la misma representación de lo que hicieron en nuestro stand, ni los videojuegos ocupaban el mismo lugar en su universo cultural.

- Jugando juntos y realizando las actividades que les propusimos, los niños mostraron a los adultos el uso y significado que ellos otorgan a este medio digital y les fueron guiando por las relaciones que, en el universo cultural infantil, se establecen entre los videojuegos y otros medios como el cine, los cuentos, el cómic o los textos digitales presentes en la red.
- Por su parte, los adultos compartieron con los niños su experiencia como usuarios y receptores de medios digitales y aunque, en la mayoría de los casos, su competencia como jugadores eran menor que la de los niños, asumieron un papel de compañeros expertos ayudándoles a reflexionar sobre el videojuego y sus características.

Los rasgos que definieron a esa nueva forma de participación cultural utilizando tecnologías digitales aparecen en la figura 26.



Figura 26.

Los videojuegos en entornos de educación no formal

Hablar de una *cultura participativa* supone ir más allá de las barreras que establecen a veces ciertos tipos de conocimientos que sólo determinados grupos poseen. Los rasgos de estas nuevas comunidades que comparten el conocimiento fueron los siguientes:

- *La eliminación de barreras entre diferentes formas de expresión.* Durante la Feria las personas que visitaban nuestro stand, se expresaron de formas diversas y con medios diferentes, rompiendo, de esta forma, los muros que existen en los entornos formales de educación.

- La presencia de Internet o de los blogs en el taller supuso nuevas formas de colaboración entre participantes presentes y ausentes. Las reflexiones e ideas críticas que los jóvenes, profesores, padres e investigadores escribieron en los blogs acerca de los videojuegos, nos acercaba a un nuevo concepto de “*autor*”. En este caso la recreación y apropiación que los jugadores hacen del videojuego, a través de un análisis crítico del mismo, no se centra en el individuo sino que está unido a concepciones sociales y colectivas que pueden compartirse, sobre todo si se ofrece un escenario donde las herramientas digitales son protagonistas.
- Por último, en este escenario es importante también destacar *las relaciones que se establecen entre los participantes en entornos virtuales*. A diferencia de lo que ocurre en otros entornos, la experiencia de la Feria potenció las relaciones intergeneracionales, ya que nos visitaban niños y jóvenes de varias edades, entre cinco y diecisiete años, muchas veces acompañados de sus padres y profesores.



Nuevas formas de alfabetización

Descifrando los mensajes de los videojuegos: diseño, contenidos y reglas

Hasta el momento nos hemos acercado a los videojuegos comerciales considerándolos como instrumentos educativos y hemos puesto la mirada en los escenarios en los que pueden ser utilizados. Los datos mostrados hasta el momento habrán permitido comprender que las personas atribuyen significados a los instrumentos que utilizan en función del contexto en que llevan a cabo sus actividades. Por ejemplo, hemos visto cómo la presencia del adulto y el hecho de dialogar con los niños sobre su juego hará que, poco a poco, los niños entiendan que con los videojuegos también se aprende y que por ello están presentes en el aula. Estos diálogos que han contribuido a transformar las representaciones que las personas van construyendo del videojuego han tenido lugar en dos tipos de escenarios que podemos considerar educativos. Hablamos, por una parte, de situaciones educativas formales y nos referimos a lo que ocurre en la escuela, los diálogos transcritos hasta el momento responden en su mayoría a estas situaciones. Existen otros contextos más cercanos al ocio, en nuestro caso hemos analizado el valor de los videojuegos en esos contextos, por ejemplo, lo que ocurrió en la Feria de la Ciencia o el escenario que surgió en torno a Harry Potter en una de las escuelas y que supuso un puente entre la cultura escolar y la cultura popular, conjunto de ideas, prácticas y valores que se transmiten a través de los medios

de comunicación y que son compartidos por grandes grupos de personas, en su mayoría niños y jóvenes.

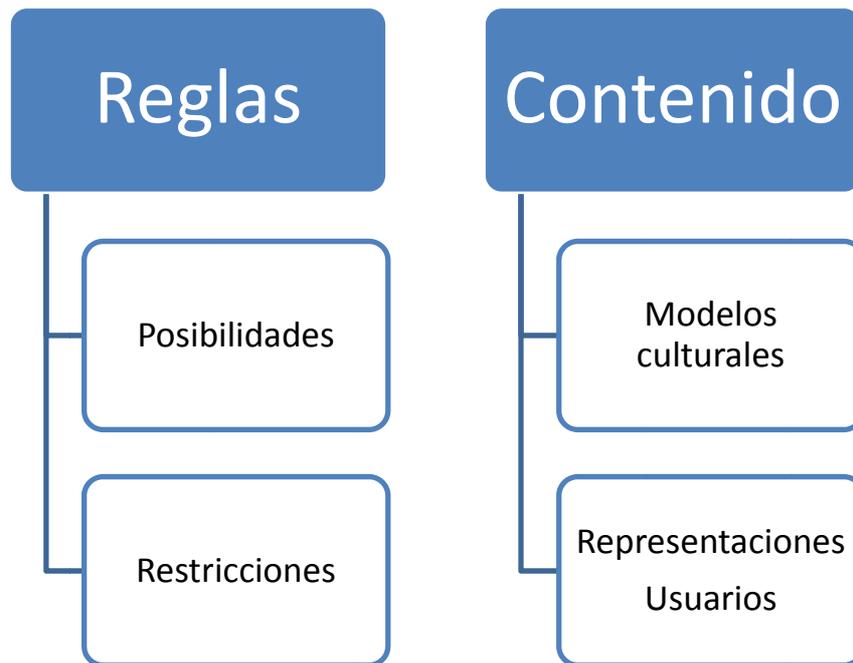


Figura 27

Comprender los mensajes de los videojuegos

Nos acercaremos ahora a los videojuegos desde una nueva mirada. No vamos a fijarnos tanto en el escenario en que se utilizan sino en los mensajes que transmiten y que han de ser interpretados y reconstruidos por los jugadores. Nos acercamos así al videojuego como un medio que transmite información, aglutinando distintas formas de expresión y comunicación, que puede generar conocimiento y que orienta las acciones de las personas en una determinada dirección. El hecho de que las personas lleguen a comprender sus discursos, organizados a través de reglas, imágenes, sonidos y textos escritos nos permite hablar de capacidades

humanas que se relacionan con el concepto de “nuevas alfabetizaciones”. En este trabajo siguiendo a James Gee, crítico de videojuegos y educador, entendemos la alfabetización como la habilidad de conocer y controlar conscientemente las reglas y elementos de un determinado lenguaje¹³.

Mostraremos ahora algunos datos obtenidos en el marco de este proyecto que nos permitirán comprender cómo los niños han llegado a convertirse en personas alfabetizadas capaces de interpretar el mensaje de los videojuegos. Nos fijaremos en dos de sus dimensiones tal como se ha sintetizado en la figura 27. Consideraremos en primer lugar las reglas que plantea el juego, desde la experiencia como jugadores, de los participantes en el taller. Nos detendremos para ello en las posibilidades y restricciones que ofrecen los videojuegos y en el modo en que los jugadores van tomando conciencia de ellas. Analizaremos, en segundo lugar, el conjunto de mensajes que trasmite el videojuego fijándonos en los contenidos temáticos de la información y en el modo en que los jugadores los reelaboran a medida que toman conciencia de ellos.

El juego: sus posibilidades y restricciones

En los talleres realizados en el CEIP Ciudad de Jaén con un grupo de 5º de primaria, niños y niñas jugaron con el videojuego *Sims 2 Mascotas*. A lo largo de las sesiones reflexionaron sobre las posibilidades y restricciones que definen este videojuego y determinan las acciones del jugador y el desarrollo de la partida. Mostraremos ahora cómo las relaciones con la persona adulta, que orientaba el trabajo, contribuyeron a un proceso de toma de

conciencia de la actividad de los jugadores asociado directamente a las posibilidades y restricciones que ofrece el juego¹⁴.

Contadme qué habéis hecho

Esta era la pregunta que se planteaba a los niños una vez que habían jugado. A través del diálogo o de textos escritos buscábamos que los niños tomaran conciencia de las acciones que podían hacer cuando jugaban, de las que el videojuego les permitía y las que tenían limitadas. La siguiente transcripción es un ejemplo de texto oral donde un niño nos cuenta las acciones que han podido realizar como jugador

Fragmento 14 La meta del juego

CEIP Ciudad de Jaén, curso 5º A, sesión 3, 27-11-06

Investigadora: ¿A ver quién ha jugado?

Niño 1: Yo he jugado a Sims 2 Mascotas y se trata de elegir una mascota y cuidarla

Niño 2: Y también crear un personaje

Observamos cómo el niño ha expresado con claridad la meta final que se plantea en el videojuego; lo que él nos dice podría aparecer en cualquier guía de las que utilizan los jugadores cuando se enfrentan a la tarea. Inmediatamente después otro niño añade que también se puede *comprar y buscar trabajo*. Entre todos van completando una descripción de las diferentes acciones que como jugadores pueden realizar. Esta actividad supone una primera aproximación a las reglas del juego y a la reconstrucción oral de la partida. Si observamos los textos orales que aparecen en el fragmento anterior podemos observar lo siguiente:

- Se trata de oraciones centradas en relatar posibles acciones.
- Se dirigen a un posible jugador.

¿Cómo lo hacemos?

Con la ayuda de preguntas las personas adultas guían a los niños en su proceso de reflexión y toma de conciencia. Esto les permite avanzar en la exploración de las reglas del videojuego profundizando en un nivel más complejo, añadiendo a la descripción de acciones la forma en que las llevan a cabo. Como veremos este nivel también está condicionado por aspectos procedimentales del juego. Los análisis han mostrado dos tipos de descripciones de las propias actividades ante el juego: a) relacionadas con aspectos técnicos del juego y b) las que introducen justificaciones relacionadas con las acciones del jugador.

El fragmento 15 es un ejemplo de cómo los niños se refieren a las reglas técnicas del juego. Ante una pregunta de la investigadora acerca de qué tenían que hacer para amaestrar a las mascotas, una niña relata con todo detalle las acciones que el jugador tiene que hacer para conseguir el resultado deseado, amaestrar a su mascota.

Fragmento 15 Reglas relacionadas con la técnica del juego

CEIP Ciudad de Jaén, curso 5º A, sesión 3, 27-11-06

Investigadora ¿Alguien ha intentado amaestrar a la mascota?

Niña. Sí, yo

Investigadora. A ver cuéntanos

Niña. Pues tienes que dar a mirar y cuando esta el perro, le das a seleccionar mascota

Niña: Cuando salen 4 flechas le das a una y de ahí sale jugar o adiestrar, le das ahí y sale un libro con trucos para enseñarles

En esta descripción vemos como la niña relata las acciones en el orden en que tienen que ser realizadas, lo que evidencia que las restricciones del videojuego determinan y orientan las acciones de los jugadores. Es necesario realizar una secuencia de acciones para alcanzar el resultado esperado, en este caso adiestrar a la mascota.

El fragmento 16 es un ejemplo de cómo los niños introducen justificaciones de sus propias acciones. Observamos en el diálogo cómo la investigadora intenta que los niños reflexionen acerca de una de las acciones más significativas y necesarias para cuidar a sus mascotas y a sus dueños, su alimentación.

Fragmento 16 La justificación de la acción

CEIP Ciudad de Jaén, curso 5º A, sesión 3, 27-11-06

Investigadora. ¿Habéis intentado cocinar?

Niño. Yo he hecho huevos

Investigadora. ¿Por qué solo huevos?

Niño: Porque si no compras solo tienes huevos

A diferencia de lo que ocurría en el caso anterior, la pregunta de la persona adulta facilita a los niños respuestas que suponen un nivel mayor de reflexión y complejidad. De esta manera aportan justificaciones de sus acciones, por ejemplo *“para dar de comer tengo antes que cocinar”*, que reflejan la lógica interna del videojuego y determinan la secuencia de acciones del jugador.

En este ejemplo observamos cómo la investigadora aproxima a los niños a las restricciones que las reglas del videojuego imponen al jugador. Solo podrán cocinar huevos porque esto es lo único que tienen disponible al iniciar la partida, si quieren dar otro tipo de comida tendrán que realizar la acción de comprar. Observamos, por

tanto, cómo los niños junto con la investigadora se acercan a un nivel más complejo en la reconstrucción de la partida, ya que no solo enumeran las acciones del jugador sino también su relación temporal y su secuencia lógica.

Los contenidos del videojuego

Otro elemento que los jugadores deben conocer para comprender los mensajes de los videojuegos son sus contenidos. En las sesiones de los talleres se abordaron dos posibles perspectivas desde las que puede ser analizado el contenido de un videojuego.

- En primer lugar, una perspectiva exterior a ellos mismos como jugadores y a la que se acercaron buscando información sobre cada uno de los videojuegos.
- En segundo lugar, una perspectiva interna a la que llegaron dialogando sobre determinadas dimensiones de la realidad presentes en el videojuego y sus posibles interpretaciones.

El videojuego como producto comercial

La información, que las páginas oficiales de videojuegos aportan a los jugadores a través de Internet, fue el primer recurso que utilizaron los niños para acercarse al videojuego. Así fueron comprendiendo que podían clasificarse en función de distintos criterios, por ejemplo, la plataforma utilizada, el tipo/género de juego e incluso la edad de la persona a la que se recomienda. Analizando esta información tomaban conciencia de las características que definen y diferencia unos videojuegos de otros.

El fragmento 17 es un ejemplo de cómo el diálogo entre la investigadora y los niños facilita este proceso.

Fragmento 17 Buscando información sobre el videojuego

CEIP Ciudad de Jaén, curso 5º A, sesión 2, 20-11-06

Investigadora: A ver, vamos a mirar la página de *Los Sims 2*

¿Qué pone?

Niño: Información, habilidades que desarrolla,

Investigadora: Si bajáis al final de la página, ¿qué pone?

Niño: Qué tipo de juego es

Investigadora: Y además indica a partir de qué edad, si está disponible para consola...

En el ejemplo siguiente observamos como un niño discute un dato que aparece en la página oficial del videojuego referido a la edad recomendada para un juego de deportes.

Fragmento 18 Discutiendo la información

CEIP Ciudad de Jaén, curso 5º A, sesión 1, 13-11-06

Investigadora: Mira, aquí dice que a partir de 3 años, ¿creéis que es para 3 años?

Niño: No, porque yo llevo jugando dos años y he ganado solo una vez.

Por su propia experiencia como jugador no le parece adecuada la edad recomendada en la ficha informativa. Sus reflexiones le aproximan al videojuego de una forma crítica y a los contenidos que transmite la publicidad sobre ellos.

La lectura de la información que aparecía en las páginas web favoreció discusiones cada vez más complejas que ayudaban a los niños a descubrir la complejidad del videojuego como tal. Por

ejemplo, tal como se observa en el fragmento 19 los niños al leer información relacionada con el videojuego de *Los Sims 2 Mascotas* se dan cuenta de que se define como un juego de "simulación social". Las personas adultas, con el propósito de que los niños reflexionen sobre esa idea, les preguntan acerca de sus posibles experiencias cotidianas cercanas a la simulación.

Fragmento 19 ¿Qué es un simulador?

CEIP Ciudad de Jaén, curso 5º A, sesión 2, 20-11-06

Investigadora: ¿Quién sabe lo que es un simulador?

Niño1: Están en el parque de atracciones

Investigadora: ¿Y cómo son?

Niño1: Es una película que se ve como cortan unos troncos y parece que te van a cortar a ti

Niño2: Yo he visto otra película que se mueven los asientos y parece que estas ahí dentro...

Investigadora. A esas máquinas se las llama simulador

Una vez que se ha introducido la idea de simulación, la investigadora intenta que los niños entiendan que el videojuego de *Los Sims 2 Mascotas* se define dentro de esta categoría. Con la ayuda de los adultos y desde su experiencia, los niños se acercan a este videojuego desde la característica que lo define y determina el mundo que presenta y en el que el jugador puede entrar para controlarlo y cambiarlo de forma activa.

Fragmento 20 Los Sims, un juego de simulación

CEIP Ciudad de Jaén curso, 5º A, sesión 2, 20-11-06

Investigador: ¿Alguien ha jugado al juego de *Los Sims*?

Niño: Tu compras una casa, formas una familia, buscas trabajo...

Investigador: En el juego de los *Sims* hacemos como si tuviésemos una familia, unos amigos, viviésemos en una ciudad y por eso se le llama de simulación social. .

Este diálogo muestra cómo el mundo exterior a la escuela y cercano a los intereses infantiles se va introduciendo en las aulas a través de los videojuegos. Situaciones como las que revelan las conversaciones anteriores muestran el interés que tiene para los niños conocer determinada información sobre el videojuego que lo sitúa más allá de la acción misma de jugar. Poco a poco van siendo conscientes que los mensajes que transmiten los medios, en este caso los videojuegos, revelan los intereses de quienes los han creado y distribuido y, por qué no, de otros jugadores que nos cuentan sus experiencias a través de la red.

Las representaciones del mundo a través del videojuego

Los mensajes de los videojuegos se relacionan con el universo que recrea y que debe ser interpretado por el jugador. Pensemos, por ejemplo, en un videojuego deportivo donde no solo se puede jugar al deporte elegido, sino que el jugador se acerca a todo el mundo social y económico que rodea a ese deporte. Hemos visto también en páginas anteriores de este informe cómo los niños construyen representaciones del mundo alrededor de Harry Potter.

Podemos fijarnos ahora en cómo se construyen esas representaciones a través del juego de *Los Sims 2 Mascotas* cuando los niños diseñan una familia. Desde el videojuego reflexionaron, como veremos en los ejemplos, sobre diferentes modelos de

familia, contrastando sus propias aspiraciones con los modelos culturales que ofrece el entorno en el que viven.

Fragmento 21 Una familia atípica

CEIP Ciudad de Jaén, curso 5º A, sesión 11, 12-02-06

Esta familia nos gusta porque son dos chicas adolescentes viviendo solas en una casa. Nosotras también queremos ser así.



Mi familia Sims

En este ejemplo las niñas han escogido un modelo de familia atípica, dos chicas solas. El texto evidencia los rasgos que para estas

niñas caracterizan a la categoría semántica “familia”, en este caso la convivencia en la misma casa de dos adolescentes. Las características de este videojuego permiten que el jugador se identifique con un tipo de familia no tradicional e incluso con un modelo que trasgrede las reglas sociales, como en este caso la convivencia de dos menores sin la presencia adulta. El poder simular esta situación sin riesgo permite que el niño pueda tomar conciencia y reflexionar de forma crítica sobre los modelos sociales que definen en este caso a la familia.

Fragmento 22 Una familia tradicional

CEIP Ciudad de Jaén, curso 5º A, sesión 11, 12-02-06

Este es el padre una familia que se ha separado de la madre y se ha quedado a vivir con su hija y su hijo. Su hija tiene 16 años y su hijo de 18. Su padre trabaja de camionero, no son ni pobres ni ricos. Es una familia muy alegre y les gusta mucho el fútbol. Su hija tiene novio, el hijo es soltero. La hija trabaja en el Corte Inglés y el hijo trabaja en una mensajería.



Mi familia Sims

En este otro ejemplo el videojuego nos acerca a un modelo de familia más cercano y presente en nuestro entorno cultural. La familia Sims está compuesta por un personaje adulto con el rol paterno y por dos jóvenes que asumen el papel de hijos. Esta composición es muy común y refleja la situación cotidiana de muchas familias en la que los progenitores viven separados. Por otra parte, la descripción de la niña supone una toma de conciencia de los rasgos que definen las características peculiares que hacen que esta familia sea única. Otorga a los personajes una “vida”, les sitúa en un momento vital concreto, y les da un trabajo y unas aficiones acorde con su nivel sociocultural “*ni pobres ni ricos*”. Desde esta perspectiva, el videojuego nos sirve para tomar conciencia del modelo cultural que define a la familia en nuestro entorno más inmediato.

¿Qué concluir?

Los datos analizados muestran, lo mismo que en otros temas emergentes revisados en este proyecto, la importancia de la presencia de la persona adulta cuando se trata de ayudar a los niños a descubrir los mensajes de los videojuegos. La figura 28 incluye de forma sintética las principales conclusiones de este apartado.



Figura 28

Descifrar los mensajes de los videojuegos

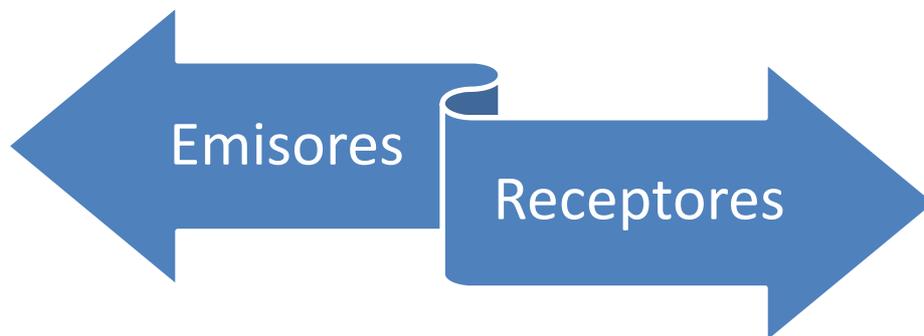
Observamos cómo en el aula se llevó a cabo un doble proceso.

- En primer lugar, la toma de conciencia gradual que lleva a cabo el jugador sobre las acciones que realiza cuando juega. Los niños parecen darse cuenta poco a poco de que el juego lleva implícita una meta final que condicionan sus acciones como jugador y les da sentido
- En segundo lugar, la interpretación de los mensajes presentes en el videojuego, lo que supone contextualizar su contenido en el ámbito de otras informaciones y aportar también las propias interpretaciones. Así mismo, hemos visto cómo fueron capaces de interpretar sus actividades como jugadores en el contexto de su cultura y a partir de los modelos culturales presentes en los mensajes del videojuego.



Relaciones entre los medios

A lo largo de nuestra experiencia en este proyecto hemos diseñado escenarios donde los niños entran en contacto con múltiples medios de comunicación, algo que les permite apreciar las interrelaciones entre diferentes códigos semióticos, por ejemplo las imágenes o el sonido, tal como están presentes en los medios de comunicación. En este apartado analizaremos algunos datos que muestran como los niños pueden ser no sólo receptores activos de los mensajes de los medios sino también llegar a expresarse utilizando distintos códigos comunicativos.



Analizaremos dos situaciones presentes en nuestros talleres relacionadas con la emisión y recepción de mensajes que los niños hacían cuando se aproximaban a múltiples medios de comunicación a partir de su experiencia con el videojuego¹⁵.

Mostraremos en primer lugar cómo los niños utilizaron diferentes medios para reflexionar sobre los videojuegos. Por ejemplo, en los talleres los niños no sólo jugaban sino que escribían sus experiencias en sus cuadernos o para publicarlas en Internet, de esta

manera se veían obligados a utilizar distintos códigos comunicativos.

Los niños también establecieron relaciones entre distintos medios de comunicación y construyeron representaciones del mundo a partir de ellos.

De la “gramática del videojuego” a la “gramática del texto”: El niño como emisor

Las personas en nuestra vida utilizamos diferentes recursos para comunicarnos. Cada uno de ellos posee una “gramática” específica (Kress, 2003) unas ciertas regularidades que les caracteriza y define su uso y significado cultural. Desde esta perspectiva analizamos ahora cómo los escenarios multimedia que se diseñaron alrededor de los videojuegos han contribuido a que los niños utilicen diferentes códigos y reconozcan lo que les convierte en potentes recursos comunicativos. Lo que se desprende de este análisis es que esta experiencia multimedia enseña a los niños a comunicarse utilizando imágenes, palabras orales o escritas y sonidos.

El cuaderno viajero y el texto escrito

En todos los talleres comenzamos utilizando textos escritos recogidos en un soporte tradicional como el cuaderno. Cada niño disponía de un cuaderno que traía al taller y se llevaba a casa cuando terminaba. En él recogía lo que se iba trabajando en el aula y le servía para continuar la actividad en casa que tendrían que llevar a clase en la siguiente sesión del taller. Este cuaderno tenía una doble

función, por una parte representaba un puente entre la escuela y los contextos cotidianos que los niños vivían fuera de ella. Por otra, suponía una herramienta que ofrecía continuidad entre formas tradicionales y nuevas de alfabetización. Nos servíamos de un instrumento tradicional como el cuaderno, para *“hablar y contar”* lo que ocurría cuando manejábamos nuevos medios como los videojuegos.

Al revisar los cuadernos de los niños observamos tres tipos de textos que representan cómo diferentes códigos semióticos, en este caso la escritura y el dibujo, se combinan en función del mensaje que los niños quieren transmitir sobre el videojuego. El análisis de estos textos revela como poco a poco los niños han ido incorporando a sus textos escritos algunos elementos que caracterizan la gramática del videojuego.



Fragmento 23 Elegir un personaje

CEIP Ciudad de Jaén, curso 5º A, sesión 3, 27-11-06

Los Sims 2 mascotas

Lo primero es elegir chica o chico

Después eliges perro o gato

Cuando hayas elegido el animal pones si quieres delgado o gordo, cuando hayas elegido eso le das a la casa. Si ella tiene hambre te lo pone, si quieres dormir te lo pone.

Tienes que comprar comida para que no tengas hambre ni el personaje ni el animal. Después buscarle el trabajo al personaje para ganar más dinero. También le puedes mudar, comprar muebles y puedes sacar al animal

Patricia Medina Leo 5º A

En este ejemplo, Patricia una alumna de 5º curso del CEIP Ciudad de Jaén, cuenta las cosas que se pueden hacer cuando se juega con el videojuego de *Los Sims 2 Mascotas*. El propósito del texto es mostrar a un posible jugador algunas reglas del juego, lo que está permitido, y lo que no *“la puedes vestir pero luego no la puedes cambiar”*. Este texto responde a las tres demandas de cualquier acto comunicativo.

La primera de ellas representa y transmite las situaciones que ocurren en el mundo, en este caso en el mundo del videojuego (función ideacional).

La segunda contempla las relaciones sociales entre los participantes en el hecho comunicativo. En este caso la niña se dirige en 2º persona a un posible jugador (función interpersonal).

Finalmente, la tercera se refiere a la estructura del texto (función textual) y responde a la coherencia del mensaje que se quiere transmitir. La sucesión de oraciones verbales que representan acciones que el jugador puede hacer, lleva implícito un principio de coherencia con la realidad del videojuego como conjunto de reglas y código semiótico específico.

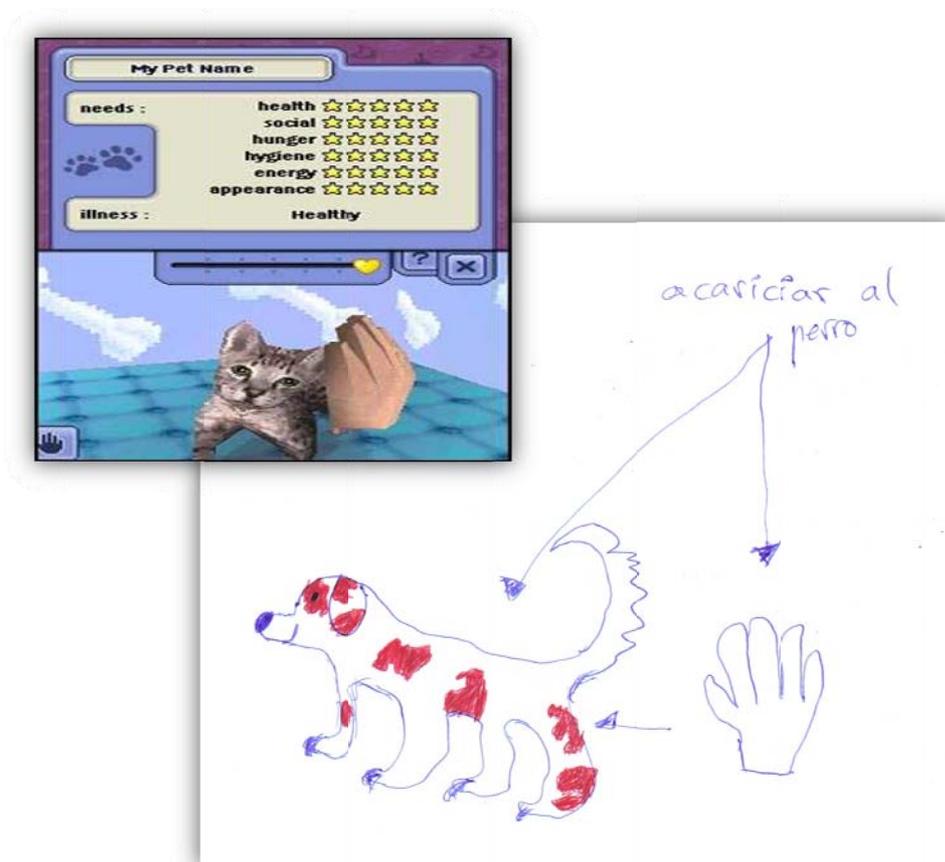
Combinando palabras e imágenes

Observando de nuevo el cuaderno de un niño de 2º de primaria del CEIP Henares, donde combina imagen y texto con el propósito de mostrar cómo jugar al videojuego *NBA Live 07*. En el análisis de esta producción observamos un aspecto relevante que se relaciona con la función que cada uno de estos códigos cumple en la meta comunicativa que tiene el emisor. Con el texto escrito, el niño nos describe lo que se hace en el juego de una forma “abstracta”, mientras que el dibujo “relata” aspectos más concretos de la realidad ausentes en el texto, sobre todo el espacio y el movimiento representado por la forma rectangular de la cancha y la posición del jugador. En este caso, el dibujo aporta aspectos presentes en la gramática de los videojuegos y hace “visible” el movimiento y el espacio, dos de los elementos que definen a este medio¹⁶



Aprendiendo a reflexionar con la ayuda de las palabras y las imágenes

En la próxima imagen vemos la creación que Sandra, una niña de 5º curso, ha hecho en su cuaderno para contar qué se puede hacer cuando se juega a *Los Sims 2 Mascotas*. Si nos fijamos en las ilustraciones que incluimos a continuación vemos que la gramática del videojuego, eminentemente visual, “invade” la creación de esta niña.



Las palabras y la imagen hablan del videojuego

En este caso la creación infantil aparece como una entidad visual compuesta de dos imágenes. Al igual que ocurre en la pantalla del videojuego la proximidad de las dos imágenes indican una relación funcional entre ellas. La imagen de la mano, tanto en la creación de Sandra como en el videojuego, se convierte en un signo que representa la acción que el jugador debe realizar, en este caso acariciar a la mascota. Por otra parte, y a diferencia de lo que ocurría en la ilustración anterior, el texto escrito “acariciar al perro” y las flechas que lo relacionan con ambas imágenes, son etiquetas que

asumen una función subsidiaria a las imágenes como ocurre con el videojuego. La forma elegida por esta niña para comunicar su mensaje incorpora de una forma mucho más rotunda que en la producción de su compañero, elementos presentes en gramática de los videojuegos.

Estos ejemplos muestran un acercamiento de los niños a nuevas formas de representación que les va aproximando, con ayuda de los adultos, a un escenario de comunicación multimodal.

La creación de una página web

Otro medio que estaba presente en el aula era Internet como recurso para obtener, producir y emitir información relacionada con los videojuegos. Uno de los propósitos de los talleres era que los niños diseñaran junto con los adultos una página web para transmitir sus opiniones y experiencias con los videojuegos. El contacto con este medio supuso para los niños el contacto con textos multimodales, donde diferentes códigos semióticos, escritura, fotos, dibujos, sonido, cumplen una función comunicativa.

Comenzamos presentándoles distintas páginas web que hablaban de videojuegos, algunas construidas por otros niños y algunas procedentes de páginas comerciales. Estos dos tipos de páginas enfrentaba a los niños ante dos realidades diferentes, en el primer caso el texto multimodal se empleaba como herramienta para transmitir opiniones y experiencias que usuarios de videojuegos querían compartir con otros jugadores. En el caso de las empresas las páginas se convertían en una plataforma de comunicación y “diálogo” entre el distribuidor y el jugador.



Sims 2. Una Web para explorar www.ea.com/games/997/



Periódico escolar "La Huella"
http://ca.grociatica.com/web_laHuella/

Cuando a los niños se les preguntaba por el contenido de estas páginas respondían con una lectura tradicional, fijándose solo en el texto escrito y en su función declarativa y descriptiva de los videojuegos. En sus intervenciones no hacen referencia a distintos mensajes transmitidos por otros códigos presentes en la página y que la convierte en un texto multimodal; por ejemplo, incluye fotografías.

El papel de los adultos fue ir guiando a los niños hacia una lectura comprensiva y multimodal. En el próximo ejemplo una de las investigadoras les propone un "camino de lectura" (Kress, 2003); les va mostrando los elementos más relevantes de la página, con el propósito de que luego ellos puedan hacer otra similar.

Fragmento 24 Diseñamos la página web.

CEIP Ciudad de Jaén, curso 5ºA, sesión 2, 20-11-06

Investigadora: ¿Que había en la página “mirando con lupa los videojuegos”?

Niño: Aparece una presentación, la foto de los niños que habían jugado y fichas de los videojuegos describiendo los personajes...

Investigadora: ¿Qué os gustaría poner en la página?

Niño: A qué hemos jugado

Niña: Si nos ha gustado

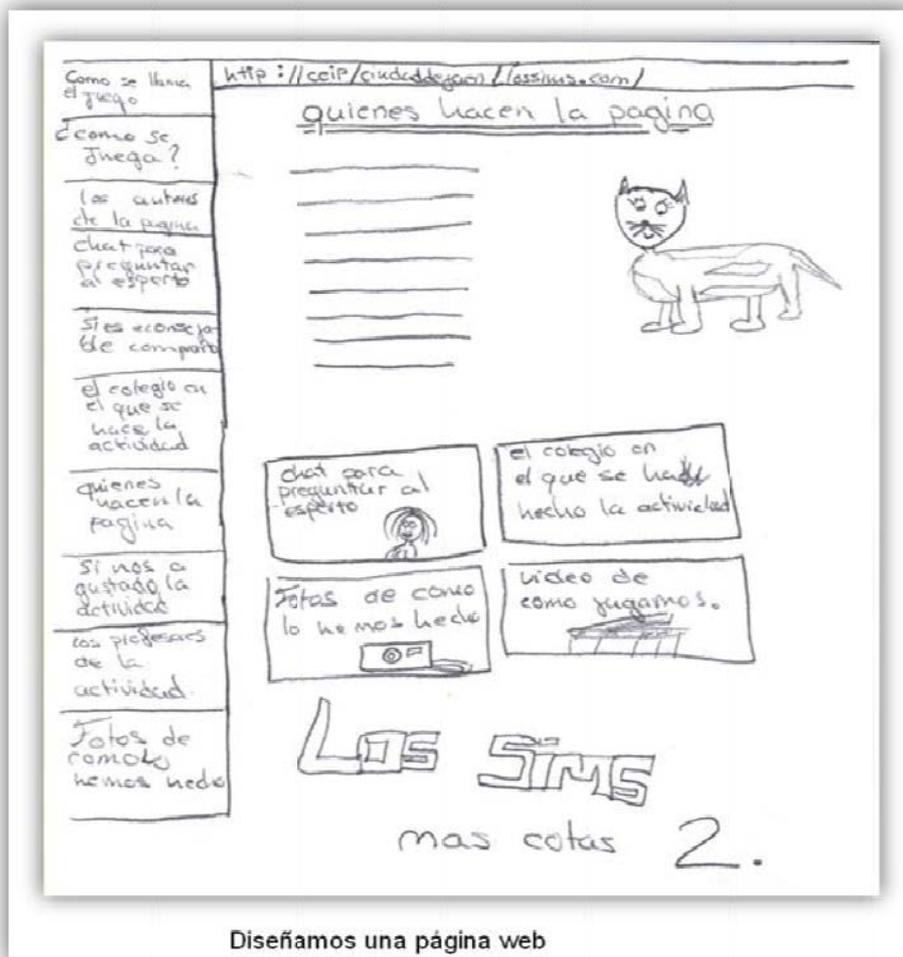
Ahora la investigadora intenta que piensen en otras formas o recursos comunicativos para transmitir los mensajes en la página web

Investigadora: ¿Lo harías solo escribiendo?

Niño1: No también con fotos y dibujos de los Sims

Niño2: También pondría fotos de ellos jugando en el taller...

La ilustración que se incluye a continuación es un buen ejemplo de cómo los niños, en este caso una niña de 5º curso, diseñan una página web para hablar de los videojuegos incorporando diferentes recursos comunicativos. Su diseño incorpora los elementos que definen un texto multimodal, como la presencia de diferentes códigos, o símbolos como los recuadros en el espacio que representan las pantallas del videojuego, el tamaño de letra y el subrayado para resaltar el mensaje, la colocación en el espacio de elementos definatorios como el menú que habitualmente se sitúa a la izquierda, etc.



Diseñamos una página web

A partir de los diseños de página, como el que hizo Noemí, y con ayuda de las investigadoras, los niños hicieron una página web para contar a otros la experiencia de los talleres, ofrecer ayuda a nuevos jugadores, o explicar las características de los videojuegos, etc.



Web construida por el curso de 5º del CEIP Ciudad de Jaén

En esta página vemos como se incorporan diferentes códigos, textos escritos, fotos, o símbolos, además de regularidades que caracterizan la “gramática” de los textos multimodales, como la existencia del menú situado a la izquierda o los recuadros que resaltan la información y dirigen la “lectura” en un sentido específico.

Los niños como receptores de los mensajes: los videojuegos y el cine

En los apartados anteriores hemos mostrados el proceso por el cuál los niños se han convertido en emisores de mensajes cada vez más expertos, siendo capaces de incorporar diferentes códigos de

comunicación y combinarlos hasta llegar a construir un discurso multimodal. Ahora vamos a ver un proceso muy relacionado con éste y que nos sitúa en la perspectiva del receptor. Mostraremos como los niños fueron capaces de interpretar los mensajes transmitidos por diferentes medios, identificando algunas de las características que definen los diferentes sistemas de representación y significación presentes en ellos.

Nos vamos a centrar en una experiencia que los niños del CEIP Henares tuvieron con el videojuego de *Harry Potter y el Cáliz de Fuego* y con la película del mismo nombre. Los datos que vamos a mostrar analizan cómo los niños, a través de las actividades diseñadas por las investigadoras, se enfrentaron a una de las habilidades que definen las nuevas alfabetizaciones (Kress, 2003) y que consiste en la capacidad de identificar un mismo mensaje transmitido a través de diferentes medios e interpretar las conexiones y transformaciones que puede sufrir el mensaje al adaptarse a las características propias de cada uno de ellos.

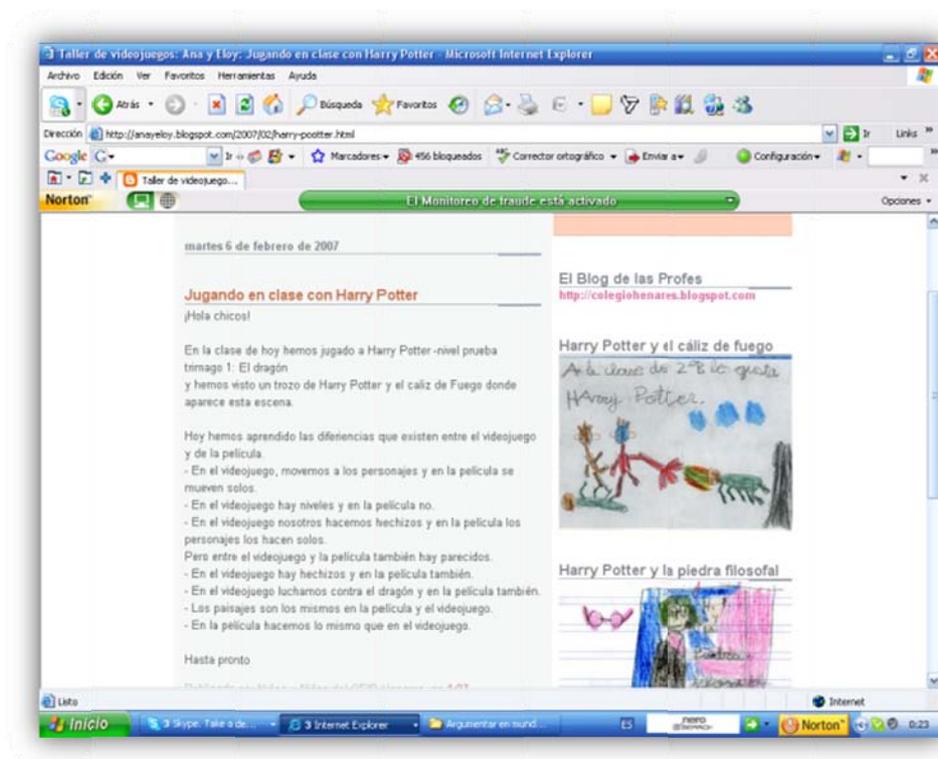


Figura 29

Cómo trabajamos

Diferencias y semejanzas entre el videojuego y la película

Una de las actividades que se llevó a cabo en el taller del CEIP Henares consistió en observar escenas de la película de *Harry Potter y el Cáliz de Fuego* que posteriormente podrían encontrar en el videojuego. El adulto, siendo consciente de la relación entre estos dos medios, seleccionó aquellas escenas de la película que eran reproducidas en el videojuego con el fin de que los niños relacionarán los contenidos transmitidos en ambos medios e identificarán sus similitudes y diferencias. Este proceso fue reflejado en los blogs que escribieron los niños en el taller. El blog que escribieron Ana y Eloy es un buen ejemplo.



El blog de Ana y Eloy. CEIP Henates
www.anayeloy.blogspot.com

Fragmento 25 Blog de Ana y Eloy. Jugando en clase a Harry Potter
CEIP Henares, curso, 2º, sesión 2, 06-02-07

¡Hola chicos!

En la clase de hoy hemos jugado a Harry Potter -nivel prueba trimago 1: El dragón y hemos visto un trozo de Harry Potter y el cáliz de Fuego donde aparece esta escena.

Hoy hemos aprendido las diferencias que existen entre el videojuego y la película.

- En el videojuego, movemos a los personajes y en la película se mueven solos.

- En el videojuego hay niveles y en la película no.
- En el videojuego nosotros hacemos hechizos y en la película los personajes los hacen solos.
- Pero entre el videojuego y la película también hay parecidos.
- En el videojuego hay hechizos y en la película también.
- En el videojuego luchamos contra el dragón y en la película también.
- Los paisajes son los mismos en la película y el videojuego.
- En la película hacemos lo mismo que en el videojuego.

Hasta pronto

El texto que escribieron estos dos niños refleja cómo han interpretado los contenidos presentes en ambos medios resaltando aquellos que son transmitidos de la misma manera y aquellos que son tratados de diferente forma en el videojuego y en la película. Si nos fijamos más detenidamente en el texto observamos que los contenidos resaltados por los niños se refieren a tres categorías de mensajes y a la forma en que cada medio los transmite. Nos encontramos con mensajes que se refieren a las acciones del jugador, por ejemplo, “*En el videojuego luchamos contra el dragón y en la película también*”, “*En el videojuego nosotros hacemos hechizos y en la película los personajes los hacen solos*”. También se alude a cómo realizar la acción, “*en el videojuego hay niveles y en la película no*”. Los niños interpretan cada uno de estos mensajes considerando el medio que lo transmite. Así, por ejemplo, cuando hablan de quién realiza las acciones aparece una de las características que define al videojuego como un medio interactivo. Los niños son capaces de identificar la participación activa del jugador en el videojuego “*En el videojuego nosotros hacemos hechizos*” mientras denotan su falta en la película “*en la película los personajes lo hacen solos*”.

Con esta actividad los niños se acercaron a la historia de Harry Potter desde el videojuego y desde la película, aprendieron a reconocer en estos dos medios un mismo contenido, como por ejemplo las acciones que realiza el héroe. Pero lo que es más interesante, tomaron conciencia de que el significado de estas acciones era diferente según el papel que el medio permitía adoptar al receptor. En el videojuego el jugador, desde su papel activo, es al mismo tiempo receptor y “constructor” del contenido.

La película nos ayuda a descifrar los mensajes del videojuego

En las últimas sesiones del taller y a medida en que los niños iban adquiriendo más habilidad para interpretar los mensajes transmitidos en ambos medios, nos propusimos que los niños valorasen las conexiones entre la película y el videojuego como una herramienta para conocer mejor este medio y superar sus diferentes niveles de dificultad.

Fragmento 26 La película y el videojuego

CEIP Henares curso, 2º sesión 8, 13-02-07

Investigadora: ¿Alguien ha jugado al videojuego bastante?

Eloy: Yo, yo.

Investigadora: A ver, Eloy por ejemplo, que ha llegado bastante lejos en el videojuego. ¿Hay algo que sea igual en el videojuego y en la película que tú te acuerdes? ¿Por ejemplo? (...) Además de lo que hicimos el otro día con el dragón. ¿Alguna otra cosas que te acuerdes que sea igual en el videojuego que en la película? Es que antes me ha dicho Eloy que él ha visto la película entera y que le ha ayudado a pasarse el videojuego. (...)

Investigadora: A ver, me dice Eloy, porque ha dicho Pilar que vamos a ver un trozo de peli que nos puede ayudar a pasar el videojuego, en el videojuego cuando optáis por esto que hicimos el otro día que es ir con la escoba escapándose del dragón..

Niño: Yo me lo pasé.

Investigadora: Ya consigues el huevo. Y me decía Eloy que una parte de la película que le ha ayudado a pasarse el videojuego es cuando es la siguiente pantalla del dragón en el videojuego, que es el baño de los prefectos

En este diálogo un niño comenta que el visionado de la película en el taller le ha servido para pasarse una de las pantallas del videojuego. En una primera aproximación al análisis podemos pensar que la historia que cuenta la película y su sucesión de acontecimientos, ha servido para que Eloy sepa lo que tiene que hacer para avanzar en el videojuego. Desde esta perspectiva, la historia cinematográfica ha servido para que el jugador, que asume el papel del héroe, construya su propia historia a través de las acciones mostradas en diferentes niveles y pantallas.

¿Qué concluir?

Los análisis de los datos presentados en estas páginas nos han mostrado cómo es posible construir escenarios educativos innovadores y aproximar a los niños a experiencias multimedia.

Figura 30.

Aprendiendo a crear escenarios multimedia



Por lo que se refiere a la experiencia de los niños como emisores podemos afirmar que en los talleres realizados el hecho de aprender a utilizar códigos multimodales se produjo de forma gradual. Comenzando por elaborar textos escritos, poco a poco aprendieron a combinarlos con las imágenes. La presencia del videojuego resultó fundamental para que fueran capaces de establecer esas relaciones.

Considerando a los niños como receptores de los medios hemos analizado el modo en que interpretaron los mensajes transmitidos desde diferentes medios de comunicación. Especialmente interesante resulta la forma en que fueron capaces de relacionar los

contenidos de las películas y los videojuegos cuando ambos medios presentaban contenidos sobre sus héroes preferidos. Los niños llegaron a ser conscientes de las diferencias entre estos dos canales de comunicación.



Aprendiendo a pensar con los videojuegos

Argumentar en mundos virtuales y reales

Hasta el momento hemos mostrado cómo llegan los niños a descubrir los mensajes de los videojuegos comerciales cuando trabajan en el aula, apoyados por las personas adultas. Nos detendremos ahora en algunos ejemplos procedentes de nuestros análisis en los que se observa cómo a través del juego se crean situaciones que facilitan el desarrollo de la capacidad de argumentar. Como es bien sabido, se trata de una habilidad humana que permite trascender las situaciones concretas, la mera descripción, para buscar explicaciones de los hechos o justificar las acciones humanas, en función de determinados principios

Los videojuegos de simulación ofrecen una oportunidad de aprender y enseñar a argumentar ya que los jugadores actúan en un mundo virtual en el que es posible diseñar múltiples personajes y entornos cuya construcción obliga a la resolución de determinados problemas.

En los talleres realizados durante el pasado curso académico 2006-2007, utilizamos tres videojuegos con diferentes contenidos y formatos, pero que permitían a los niños introducirse en diferentes universos virtuales. Jugando a ser poderosos magos (*Harry Potter y el Cáliz de Fuego*), activos deportistas (*NBA Live 07*) o simplemente un

ciudadano (*Los Sims 2 Mascotas*), pudimos analizar cómo se justifican las acciones que los personajes van generando en ese mundo virtual. Nos centraremos en uno de los talleres realizados en el CEIP Ciudad de Jaén, donde trabajamos con el videojuego *Los Sims 2 Mascotas*, para reflexionar sobre los aspectos y las múltiples posibilidades que este juego de simulación nos ofrece en las aulas cuando se trata de desarrollar la capacidad de argumentar en relación con las actividades que realizamos las personas en determinados contextos sociales.

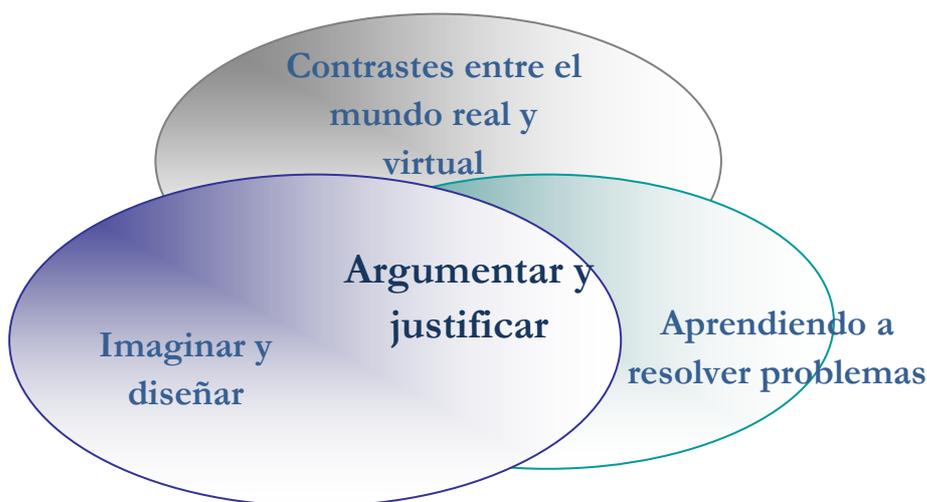


Figura 31

Aprender a pensar en un mundo virtual

Mundos reales y virtuales

Durante el desarrollo de los diferentes talleres, los niños tuvieron la oportunidad de jugar a *Los Sims 2 Mascotas* de forma individual a

través de la NDS, y de forma grupal en el aula con la PlayStation, las pantallas de televisión o el cañón. De este modo todos tuvieron la posibilidad de interactuar en un mundo diferente que ellos mismos construyeron, donde no solo es importante inventar sino tener conciencia de que al jugar se participa activamente en el videojuego controlando y dirigiendo los movimientos del personaje Sims.

Para ayudar a los niños a tomar conciencia de su actividad en un mundo virtual, cada vez que jugaban con las consolas en la clase o en sus casas, les planteábamos múltiples preguntas –oralmente o por escrito- que les ayudaran a reflexionar sobre sus acciones y sus decisiones a la hora de crear a los personajes, las viviendas o el barrio de los personajes Sims.

¿Qué es un barrio? ¿Qué cosas definen los barrios? ¿Cómo son las casas? ¿Quién puede vivir en ellas? ¿Todas las familias son iguales? ¿Cómo es tu familia Sims?

A partir de dos ejemplos, obtenidos del análisis de los materiales y las conversaciones que tuvieron lugar en el aula, vemos que piensan los niños cuando crean a sus personajes y cómo aprenden a argumentar y a justificar sus decisiones.

Mi Familia SIM



Mi familia sim está formada por un novio, la chica que es la novia de él, la hermana de la novia y el novio de la hermana y el perro. Viven todos en la misma casa, porque hay dos habitaciones de matrimonio. He elegido esta familia porque me ha gustado y porque se me ha ocurrido esa idea interesante. Esta familia no se parece a mi familia real.



Fragmento 27. Una familia virtual, una familia real

CEIP Ciudad de Jaén, curso 5º A, sesión 11, 12-02-07

Veamos, por ejemplo, que ocurrió cuando se les planteó en clase una tarea que consistía en proponer y comentar diversos modelos de familia creados a partir de un material (presentación en Power Point) aportado por las investigadoras. Observando el trabajo que hizo Estefanía descubrimos, a través de sus palabras, como las posibilidades que ofrece el videojuego de *Los Sims 2 Mascotas* le permitían crear una familia que no se parece a la suya y cómo aprendió a justificarlo. “*Esta familia no se parece a mi familia real*”, nos dice, para continuar justificando su elección: “*He elegido a ésta porque me ha gustado y porque se me ha ocurrido esa idea interesante*”.

En otro momento de juego en la clase, guiados por los adultos, podemos percibir como un grupo de alumnos no se pierden en ese mundo imaginario que podrían crear, sino que desean construir algo cercano a su mundo real. Observemos el diálogo que se produce en la sesión, cuando deben contar a otra persona lo que han hecho en el videojuego.



Fragmento 28 Justificar por qué “esa” familia Sims

CEIP Ciudad de Jaén, Curso 5º A, sesión 10, 05-02-07

Investigadora: Bueno chicos, que vengo a que me contéis que es lo que habéis hecho. (...)

Niño: Pues hemos hecho una familia que es un chico y una chica, que su padre, que... son huérfanos porque sus padres se han muerto y viven con su perro y... ya

Las investigadoras les animan, quizás asombradas de cómo los niños son conscientes de la presencia de dos mundos, el real y el virtual.

Fragmento 29 El soporte de la investigadora

CEIP Ciudad de Jaén, Curso 5º A, sesión 10, 05-02-07

Investigadora: Oye pues me encanta esto

Investigadora 2: Dos hermanos que viven solos, Pilar

Investigadora 2: Es que él dice que conoce a unos vecinos así, Pilar.

Niño: El de enfrente

Investigadora 1: ¿Y es así?

Niño: Si

Investigadora 2: Si. Se les murieron los padres en un accidente de coche

Si comparamos los dos ejemplos propuestos observamos que en la primera de las situaciones la niña inventa una nueva realidad, que construye como una opción idealizada de un posible futuro como adultos. Mientras que la transcripción presente en el segundo ejemplo, situación que se produjo cuando argumentan ante la investigadora, nos muestra como los niños reflexionan sobre las diferentes familias que encuentran en su propio contexto y deciden reproducirla en la ficción del videojuego. En suma, durante el juego es posible interactuar en un mundo diferente que el jugador ha creado, pero también reflexionar sobre la propia realidad. En este contexto el papel de la persona adulta adquiere una importancia fundamental.

Si avanzamos un paso más en el contexto social y nos situamos no ya ante la familia sino en el barrio podemos observar de nuevo la importancia que adquiere la presencia y el apoyo de la persona

adulta. A través de sus preguntas durante el diálogo con los niños y las actividades que les proponían, facilitaban que fuesen conscientes de la realidad virtual que rodea al videojuego y de sus relaciones con el mundo real y de que cómo estas relaciones influyen en las decisiones que toman durante el juego, dándose cuenta de que no pueden tomarse de forma arbitraria. Una vez más nos serviremos de la transcripción del diálogo que tuvo lugar en el mismo grupo, cuando entre todos decidíamos como serían el barrio y la vivienda de los personajes Sims.



Diseñando en gran grupo nuestra familia Sims

Fragmento 30. El papel de la persona adulta

C EIP Ciudad de Jaén, Curso 5º B, sesión 4, 19-03-07

(...) Investigadora: Bueno pero ahora estamos pensando en el nombre que le vamos a poner al barrio, donde nuestra familia va a hacer todas esas actividades que queramos ¿Vale?

Niña: Orcasitas

Profesora: A ver la opción de Orcasitas ¿A quién le gusta esa opción?

(Todos los niños levantan la mano)

Investigadora: ¿Y por qué?

Niño 1: Porque es nuestro barrio

Niño 2: Porque aquí vivimos todos (...)

En este caso, el análisis de los datos nos mostró cómo el adulto fue desgranando poco a poco los pasos que se iban dando en el videojuego e intervino a la hora de decidir, el nombre del barrio. Con su ayuda y apoyados en el videojuego reflexionaron muy activamente tanto sobre su propios barrios, como sobre los factores importantes a la hora de elegir una vivienda todo ello moviéndose en un doble plano, real y virtual.

Imaginar y diseñar un personaje

Veamos ahora qué ocurrió cuando la tarea se centró en el diseño de personajes concretos, sin olvidar en ningún momento el entorno familiar que se había diseñado previamente. En este caso los personajes se diseñan a partir de los rasgos tanto físicos (pelo, cuerpo, ojos, ropa, complementos, etc.) como psicológicos (aspiraciones, signo del zodiaco, cualidades personales, etc.).

Examinemos el diálogo que se produjo, en uno de los grupos durante el proceso de creación de su personaje Sims. Si lo leemos con detalle dos tipos de observaciones son posibles. En primer lugar, los niños deseaban probar las múltiples opciones que les presentaba el videojuego respecto al diseño del aspecto físico del personaje (gafas, tatuajes, minifaldas, pelo de colores, etc.). Nos daremos cuenta enseguida de que en muchas de las intervenciones se observa cómo los niños se sitúan en un mundo posible, el de sus aspiraciones, en este caso relacionadas con la apariencia física o el vestuario. En segundo lugar, el diálogo muestra también cómo los niños llegaron a descubrir que la forma de vestir, el aspecto y las actuaciones muestran a los demás cómo es un personaje –real o virtual- y también cómo es su vida, es decir todo ello contribuye a que los demás lo definan de determinada manera.

Tal como hemos indicado los niños comienzan a explorar las posibilidades del videojuego e inmediatamente justifican sus decisiones en función de una meta que atribuyen al personaje: lo van a diseñar con una determinada apariencia para que “ligar” o buscar amigos o amigas, le resulte más fácil.

Fragmento 31. Momentos en la creación de un personaje

CEIP Ciudad de Jaén, curso 5º B, sesión 9, 22-01-07

Investigadora: Hay más opciones si le das

Niño 1: No, no, no

Niño 2: Ahí, ya está para que ligue

Investigadora: Ese es muy bonito

Niño 1: No liga

Niño 3: Para ligar, para ligar

Observamos de nuevo en la conversación el importante papel de la investigadora, si antes les orientaba a fijarse en las posibilidades que ofrece el videojuego, ahora les plantea dificultades y les orienta a reflexionar sobre las metas de sus personajes y su apariencia física



Planificando la familia Sims con la investigadora

Investigadora: ¿Pero solo vais a crear el Sims para ligar?

Niño: Pues hombre así hacen pareja también y eso, y trabajan y eso...

Investigadora: Pues entonces también tendréis que pensar para qué vais a crear el Sims (...)

Los niños continúan jugando mientras entre ellos establecen el siguiente diálogo.

(...) Niña 1: A ver la coleta
Niña 2: No, no sin coleta, sin coleta
Niño 1: Esta muy fea
Niña 2: Sin coleta, sin coleta
Niño 1: Le quedan muy mal las coletas
Niño 2: En rubio, en rubio
Niño 3: Así, así, no el amarillo, así, así en rosa, en morado, así

La conversación anterior se prolongó durante bastante tiempo. Finalmente, tomaron una decisión en grupo, elaboraron a su personaje y lo identificaron con un nombre.

Investigadora: Un nombre os tenéis que poner un nombre
Niños: Rut, poner a Rut, pon Rut

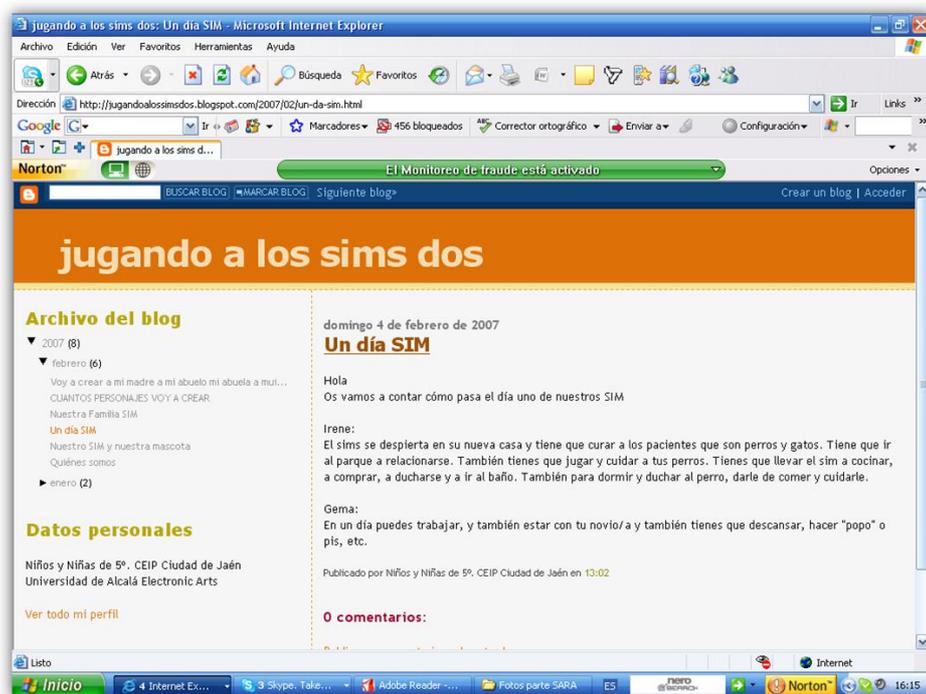
La decisión fue asignar al personaje el nombre de su profesora. De nuevo podemos ver como la realidad se introduce en el mundo de la ficción. El análisis de la conversación anterior ha mostrado cómo los niños justifican sus decisiones incluso mientras juegan. En cualquier caso, hay que considerar el importante papel que desempeña el adulto para orientar la discusión y los procesos de pensamiento en una doble dirección: favoreciendo la presencia de argumentaciones y ayudando que se establezcan relaciones entre la ficción y la realidad.

Aprendiendo a resolver problemas

Como hemos visto con los Sims los niños pueden ser muy activos y generar diferentes mundos de ficción, además, ahora veremos cómo este videojuego también les permite enfrentarse a una serie de problemas que podrán resolver controlando las actividades de los

personajes. El hecho de trabajar con un videojuego de simulación nos permitió vivir de una manera “consciente” una realidad virtual, donde al igual que en nuestra vida diaria, los Sims necesitaban unos cuidados y atenciones, debíamos tratar a nuestro personaje siguiendo nuestros propios valores y elecciones. Cada una de esas acciones y decisiones implican un proceso de resolución de problemas del que el jugador no tiene por qué ser plenamente consciente.

Veamos ahora como se enfrentaron dos niñas del taller a ese proceso de resolución de problemas. Irene y Gema en uno de sus blogs creados para el taller de videojuegos describen de forma minuciosa un día en la vida del Sims.



Blog de Gema e Irene

Fragmento 32 Blog de Gema e Irene. Un día de la familia Sims

CEIP Ciudad de Jaén, curso 5º A, sesión 10, 4-02-07

Hola. Os vamos a contar cómo pasa el día uno de nuestros Sims

Irene: El Sims se despierta en su nueva casa y tiene que curar a los pacientes que son perros y gatos. Tiene que ir al parque a relacionarse. También tienes que jugar y cuidar a tus perros. Tienes que llevar el Sims a cocinar, a comprar, a ducharse y a ir al baño. También para dormir y duchar al perro, darle de comer y cuidarle.

Gema: En un día puedes trabajar, y también estar con tu novio/a y también tienes que descansar, hacer "popo" o pis, etc.

Los textos anteriores muestran el proceso a través del cual los niños han llegado a tomar conciencia de su actividad en el juego. Quien haya jugado a *Los Sims 2 Mascotas* comprenderá enseguida que cada una de las acciones que las niñas describen ha supuesto la resolución de un problema. No es una tarea sencilla curar a los animales o dar satisfacción a los clientes, todo ello entremezclado con las tareas que conlleva el hecho de sobrevivir para el personaje Sims, por ejemplo, alimentarse o asearse.

Tal como podemos observar, las niñas nos describen las actuaciones que el personaje realiza un día cualquiera, “*Tienes que llevar el Sims a cocinar, a comprar, a ducharse y a ir al baño*”, todas ellas son actuaciones que diariamente pueden observar en sus propias casas y que ellos mismos realizan habitualmente o lo harán posteriormente como adultos “*En un día puedes trabajar, y también estar con tu novio/a*”. Realizando todas estas acciones en un mundo virtual se dieron cuenta de la importancia de seguir una serie de normas y de cuáles eran los valores que marcaban las metas de sus

personajes, sólo alcanzándolas su Sims sería feliz y viviría de una forma correcta.

¿Qué concluir?

Todos los diálogos y los textos escritos, producidos en el transcurso de los talleres ha permitido observar cómo podemos utilizar en el aula los videojuegos de simulación social. Lo sintetizamos en la siguiente figura.



Figura 32.

Aprendiendo a pensar y argumentar con los videojuegos

- En primer lugar, nos hemos acercado al mundo de la ficción, vivido en una realidad virtual en contraste con la realidad cotidiana.
- En segundo lugar descubrimos que con la ayuda del adulto los niños son capaces de reflexionar y descubrir que sus

propios mundos pueden ser tan interesantes como aquellos que ellos mismos pueden generar e inventar.

- En tercer lugar, cuando la presencia del adulto orientó el diálogo, los niños establecieron de forma explícita sus decisiones a la vez que se vieron obligados a justificarlas



¿Qué temas aprendió?

La televisión y el video

El cuento

insolitas para clase!

Los Zapal de Mañá

CAMPUS DEPORTIVO ESTACION DEL AÑO

Contar y crear

La actividad creadora une la realidad y la imaginación, de forma que lo fantástico es la combinación de elementos tomados de la realidad. No es extraño, por tanto, que podamos afirmar que la capacidad de imaginar tiene una relación directa con la riqueza y la variedad de la experiencia acumulada. Todo ello adquiere una especial relevancia cuando lo que se trata de crear son historias y, además, tomamos como soporte los videojuegos. La figura 33 nos introduce en los conceptos fundamentales a los que nos acercaremos en este apartado.

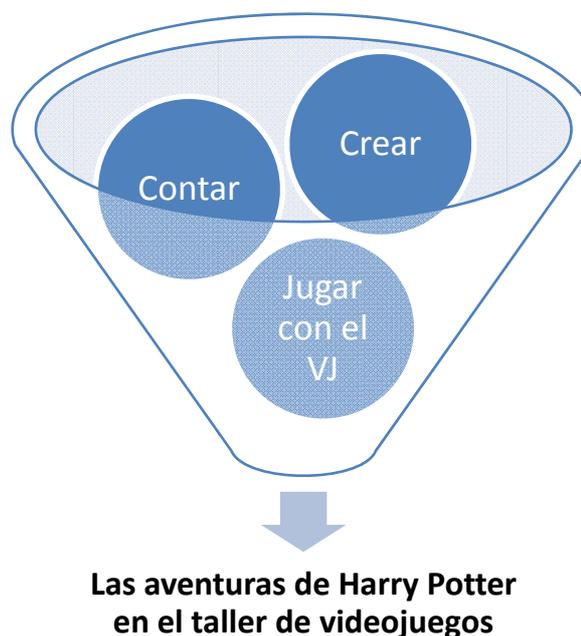


Figura 33.

Aprendiendo a crear y contar con los videojuegos

- En los videojuegos las historias sólo son posibles si la actividad del jugador actualiza la vida del héroe, con cierta independencia de quien ha diseñado el videojuego¹⁷. Henry Jenkins (2006) propone el concepto de “espacio” como un elemento quizás predominante sobre la idea de tiempo tradicionalmente asociada a la narrativa. *Las historias espaciales*, nos dice este autor, *privilegian la exploración espacial frente al argumento y de ahí nace su peculiaridad*. Llama la atención cómo estos recursos espaciales en los que apoyar la historia están siendo también utilizados en otros discursos audiovisuales, por ejemplo en el cine.
- ¿Por qué es posible aprender a crear con los videojuegos? Diferentes autores¹⁸, al hablar de la imaginación y su relación con la realidad, plantean que aquella no aparece repentinamente sino en un proceso lento y gradual acorde con cada periodo evolutivo. La imaginación se convierte en un medio para ampliar la experiencia humana. Las personas son capaces de imaginar un “mundo posible”, apoyándose en relatos y descripciones ajenas, en algo que no han experimentado personal ni directamente. Los videojuegos pueden ser un importante instrumento para favorecer la capacidad de crear.

Jugadores activos: Jugar y escribir con *Harry Potter y El Cáliz de Fuego*

Nos detendremos ahora en el trabajo realizado en uno de los talleres organizado alrededor del videojuego de aventuras *Harry Potter y el Cáliz de Fuego* para mostrar, a través de un análisis de los productos logrados por los participantes, cómo los niños y niñas aprendieron a crear y a construir historias. La página web en la que se presentan las experiencias que se llevaron a cabo durante el proyecto permite contextualizar tanto nuestros datos como las interpretaciones que hacemos de ellos. La figura 34 ofrece una síntesis de los tres momentos que se sucedieron en el taller y las actividades más relevantes en cada uno de ellos.

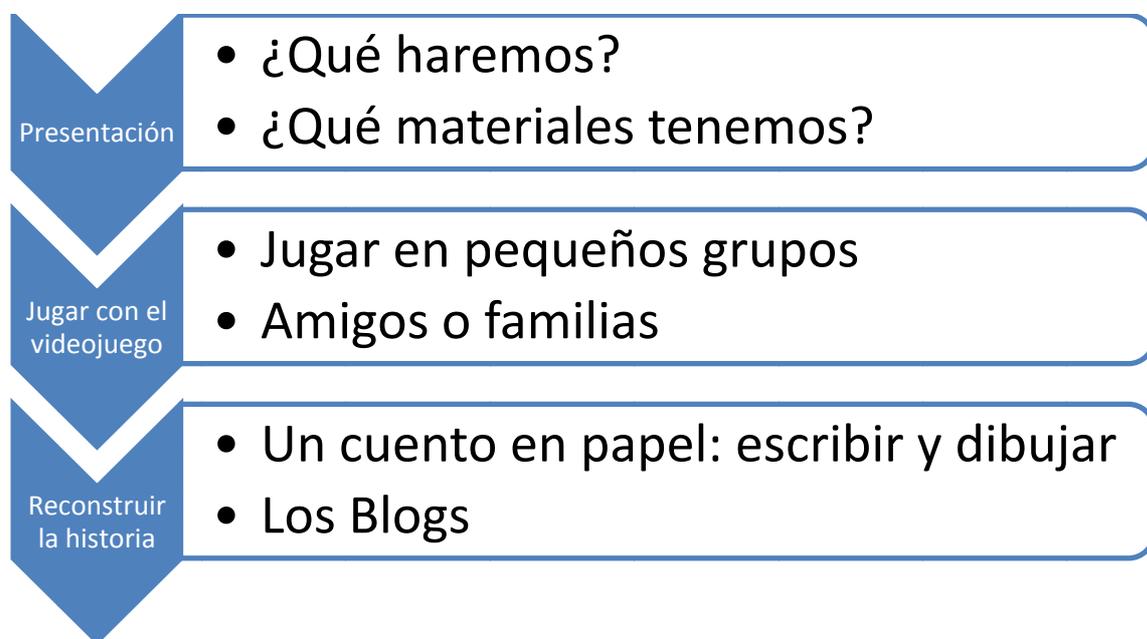


Figura 34

El taller de Harry Potter

Revisaremos a continuación las producciones infantiles para analizar las distintas aproximaciones desde las que se construyó la historia apoyándonos en el videojuego. Un análisis de las producciones infantiles nos permite diferenciar dos aproximaciones diferentes a la reconstrucción de la historia presente en el videojuego. Veremos como en la primera de ellas parece estar presente, al menos en cierta medida, una reconstrucción en la que predominan los elementos espaciales. En este contexto, resultan especialmente relevantes las recientes aportaciones de Henry Jenkins cuando, trascendiendo la polémica acerca de la presencia o no de narrativas en los videojuegos se refiere a la importancia de estas dimensiones espaciales (Jenkins 2006). Una segunda aproximación a la reconstrucción del videojuego la encontramos entre los niños que se apoyan en la dimensión temporal, presentando una estructura, más próxima a las historias tradicionales, y que incorpora los tres elementos clásicos de una narración, introducción, nudo y desenlace.

La presencia de elementos espaciales

Las reconstrucciones que Iván y Elena hicieron de la historia de Harry Potter aparecen en la figura que se incluye a continuación.



El cuento de Iván



El cuento de Elena

Figura 35

CEIP Henares, curso 2º. Contar un cuento a través de un dibujo

Si observamos con detalle la reconstrucción de Iván nos damos cuenta de que representa a Harry Potter lanzando el hechizo que le permitirá abrir unas puertas que obstaculizan su paso para poder así seguir adelante en el juego. La reconstrucción de Elena también representa una escena en la que el personaje tiene que superar dificultades para poder avanzar en el juego; en este caso Hermione, amiga de Harry, se enfrenta a uno de los monstruos que aparecen en este videojuego.



Pantallas del videojuego *Harry Potter y el cáliz de fuego*

Comparando las producciones infantiles con las pantallas del videojuego que parecen haber inspirado a los niños, observamos varios aspectos relevantes que indican cómo estos niños han tomado conciencia de algunos elementos que caracterizan los mensajes y, quizás la gramática de este juego. A continuación, nos detendremos en ellas tratando de mostrar en qué consiste esta presencia predominante de la dimensión espacial del juego.

- En primer lugar, los dos dibujos reflejan fielmente elementos espaciales que caracterizan el mundo fantástico del videojuego. En los dos la “escenografía” incorpora elementos que reproducen el mundo del héroe. Además, en ambas producciones le representan realizando acciones, necesarias para llevar a cabo su misión, como disparar o lanzar un hechizo. El hecho de que sitúen al héroe ante su misión nos hace pensar que han tomado conciencia de algunas reglas que han

organizado su actividad como jugador. Han sido conscientes de que en un videojuego como este, la misión es lo más importante y lo que guía el juego.

- Por otra parte, al igual que ocurría durante el juego, cada uno de los niños se aproxima al mundo fantástico y al discurso del videojuego de la mano de un personaje. Iván escoge una escena en la que el protagonista es Harry, mientras Elena elige a Hermione como el personaje de su representación. Estamos, quizás, ante una muestra de que los niños han tomado conciencia, a través de una identificación de género, de la relación entre ellos mismos, como jugadores, y los héroes del videojuego.
- Finalmente, en tercer lugar, observamos que los dibujos representan acciones aisladas, donde prima la situación espacial del personaje y de los objetos con relación al “guión” del videojuego; este dato puede interpretarse como una toma de conciencia muy marcada por las reglas del juego y por sus características, que en este caso, al tratarse de un juego de aventuras, privilegian la exploración espacial frente a la historia (Jenkins 2006).

La reconstrucción temporal de la historia

Analizaremos ahora una aproximación distinta a la reconstrucción del videojuego, apoyada en la dimensión temporal y en la que se marca con claridad la estructura clásica de una historia en la que está presente la introducción, el nudo y el desenlace.



La historia de Adrián

Adrián, un niño de siete años, siguiendo la indicación de los adultos, ha dividido la hoja en tres partes, respetando la estructura clásica a la que acabamos de aludir. En cada una de ellas ha representado tres escenas del videojuego y en ellas observamos una serie de elementos que definen el modo en que el autor, a través de esta actividad, descubre elementos esenciales del juego; por ejemplo, el dominio de instrumentos comunicativos, de elementos narrativos y también la toma de conciencia de las reglas del juego que determinan las relaciones de los personajes con el héroe y con su misión. Veamos como todo ello puede observarse en esta producción infantil.

- Fijémonos primero en algunos aspectos relevantes de su forma y de su contenido. En primer lugar, el autor ha utilizado dos códigos de expresión, la imagen y el texto escrito. Esta estrategia puede relacionarse con la habilidad para dominar múltiples códigos de comunicación.
- Además, si nos fijamos en el contenido del texto observamos que se trata de eventos que ocurren en el juego con un orden secuencial. En la escena inicial disparan contra Harry, acontecimiento con el que empieza el juego; en la viñeta siguiente aparecen ciertos seres extraños a los que Harry hechiza lanzándoles al aire.
- Finalmente, para llegar al trasbordador y vencer los obstáculos que permitirá al jugador seguir jugando (pasarse la pantalla), el héroe, en compañía de otros tiene que mover las rocas, tal y como nos muestra la última viñeta. Observando el videojuego apreciamos que la secuencia de eventos es la misma. Este hecho nos muestra cómo el niño ha tomado conciencia de algunos elementos narrativos presentes en el videojuego: la secuencia temporal de acontecimientos, los personajes y las acciones que realizan.

Otro aspecto que nos revela el análisis de este cuento es la forma en que Adrián se aproxima a la relación entre los personajes del juego, el héroe y su misión. El niño a través de sus textos y dibujos “da entrada” a otros personajes que acompañan al héroe en su misión. En las dos primeras viñetas lo hace a través del texto, utilizando el plural en sus expresiones. Por el contrario, en la tercera viñeta además del texto *“tienen que mover la roca”*, utiliza el dibujo para

mostrar a otro personaje acompañando al héroe. El hecho de que sea en esta viñeta donde se representa más de un personaje, no es casual, ya que en el videojuego para mover las rocas se necesitan dos o más personajes. Esto nos sugiere cómo Adrián, en esta actividad, descubre e interpreta, de forma más elaborada que otros niños, las reglas que organizan el juego.



Pantalla donde Harry Potter acompañado de sus amigos mueve las rocas

¿Qué concluir?

Como hemos visto a lo largo de este apartado, los datos analizados nos han permitido mostrar como los videojuegos pueden ayudar a que los niños desarrollen su capacidad creativa, relacionada sobre todo con la elaboración de historias a partir de los contenidos de los videojuegos. Desde este punto de vista, *Harry Potter y el Cáliz de Fuego* ha sido especialmente útil.

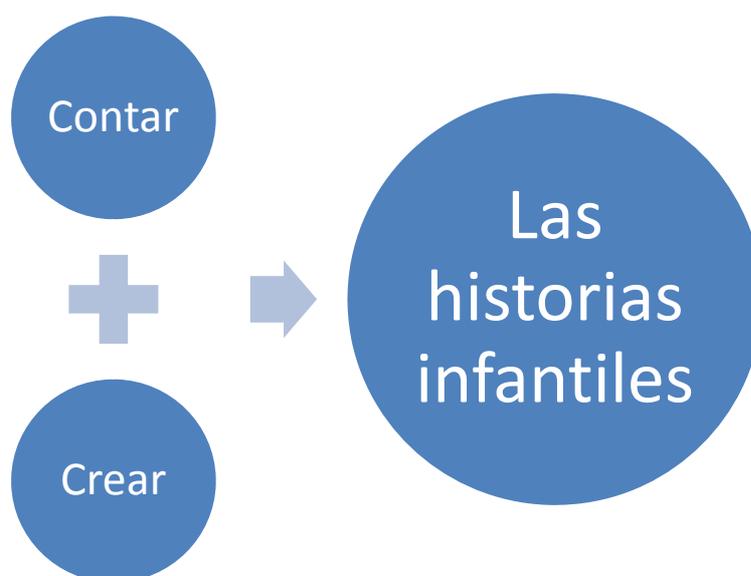


Figura 36

Aprender a contar y crear

El análisis de las historias elaboradas por los niños en los talleres ha revelado dos aspectos especialmente significativos.

- La construcción de historias contribuye a que el jugador, a partir de la actividad llevada a cabo durante el juego, actualice la vida del héroe.
- Las narrativas infantiles reflejan dos tipos de aproximaciones al videojuego: a) una centrada en sus elementos espaciales; b) otra centrada en la dimensión temporal, presentando en sus relatos una estructura más próxima a las historias tradicionales que, como las narraciones clásicas, incorporan la introducción, el nudo y el desenlace.

Fuentes bibliográficas

Aarseth, E. (2001). Computer Game Studies, Year One. The international journal *of computer game research* 1 (1), <http://www.gamestudies.org/0101/editorial.html> (access, November 0122, 2004).

Askew, K., & Wilk, R. R. (Eds.). (2002). *The anthropology of media, a reader*. Malden, MA: Blackwell Publishing.

Balkin, K. M., & Noveck, B. S. (Eds.). (2006). *The state of play. Law, games, and virtual worlds*. New York & London: New York University Press.

Berger, A. A. (2002). *Video Games. A popular culture Phenomenon*. New Brunswick & London: Transaction Publishers.

Bogost, I. (2006). *Unit Operations: An approach to videogame criticism*. Cambridge, Massachusetts: MIT Press.

Bogost, I. (2007). *Persuasive games. The expressive power of videogames*. Cambridge, Massachusetts: MIT Press.

Buckingham, D. (Ed.). (1998). *Teaching popular culture*. London: UCL Press.

Clarke, A., & Mitchell, G. (Eds.). (2007). *Videogames and art*. Bristo, UK: Intellect.

Danesi, M. (2008). *Popular culture. Introductory perspectives*. Lanham, Maryland: Rowman & Littlefield Publishers, Inc.

Daspit, T., & Weaver, J. A. (Eds.). (2000). *Popular culture and critical pedagogy*. New York & London: Garland Publishing.

Del-Castillo, H., A. B. García-Varela, et al. (2003). Literacies through media: identity and discourse in the process of constructing a web site. *International Journal of Educational Research*, 39, 885-891.

Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (Eds.). (2005). *The Sage handbook of qualitative research. Third Edition*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Eskelinen, M. (2003). Video games and configurative performances. In M. J. P. Wolf & B. Perron (Eds.), *The video game theory reader* (pp. 195-221). New York & London: Routledge.

Frasca, G. (1999). Ludology meets narratology: Similitude and differences between (video)games and narrative. <http://www.ludology.org/articles/ludology.htm>, Access November, 22. .

Gee, J. (2006). Cultural models: Do you want to be the blue sonic or the dark sonic? In K. Salen & E. Zimmerman (Eds.), *The game design reader: A rules of play Anthology* (pp. 228-267). Cambridge, Massachusetts: MIT Press.

Gee, J. P. (2006). Semiotic domains: Is playing video games a "waste of time"? In K. Salen & E. Zimmerman (Eds.), *The game design reader: A rules of play Anthology* (pp. 228-267). Cambridge, Massachusetts: MIT Press.

Gee, J. P. (2007). *Good video games + good learning. Collected essays on video games, learning and literacy*. New York: Peter Lang.

Grau, O. (2003). *Virtual Art. From Ilusion to immersion*. Boston, MA: Massachusetts Institute of Technology.

- Grau, O. (2007). *Media Art Histories*. Cambridge, Mass.: MIT Press.
- Green, J. L., Camili, G., & Elmore, P. B. (2006). *Handbook of complementary methods in education research*. Washington DC: AERA & LEA.
- Harigan, P., & Wardrip-Fruin, N. (Eds.). (2007). *Second person. Role-playing and story in games and playable media*. Cambridge, MA: The MIT Press.
- Heilman, E. E. (2003). *Harry Potter's world : multidisciplinary critical perspectives*. New York: RoutledgeFalmer.
- Jenkins, H. (2006a). *Convergence Culture: Where Old and New Media Collide* New York & London: New York University Press.
- Jenkins, H. (2006b). *Fans, Bloggers, and Gamers: Media Consumers in a Digital Age*. New York & London: New York University Press.
- Jenkins, H. (2006c). Game design as narrative architecture. In K. Salen & E. Zimmerman (Eds.), *The game design reader: A rules of play Anthology* (pp. 670-689). Cambridge, Massachusetts: MIT Press.
- Jenkins, H., Purushotma, R., Ciinton, K., Weigel, M., & Robison, A. J. (2006). Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21 Century. MacArthur Foundation. Retrieved December, 21, 2006, from <http://www.projectnml.org/files/working/NMLWhitePaper.pdf>
- John-Steiner, V. (2000). *Creative Collaboration*. Oxford, New York: Oxford University Press.
- Johnson, S. (2005). *Everything bad is good for you: How popular culture is making us smarter*. London: Allen Lane/Penguin.

Juul, J. (2005). *Half-real. Videogames between real rules and fictional worlds*. Cambridge, MASS: The MIT Press.

Kelman, N. (2005). *Video Game Art*. New York: Assouline.

King, G., & Krzywinska, T. (2006). *Tomb Raiders & space invaders. Videogame forms & contexts*. London. New York: I. B. Tauris.

King, G., & Krzywinska, T. (Eds.). (2002). *ScreenPlay. Cinema/videogames/Interfaces*. London: Wallflower Press.

Kress, G. (2003). *Literacy in the new media age*. London & New York: Routledge.

Lacasa, P., Reina, A., & Albuquerque, M. (2002). Sharing literacy practices as a bridge between home and school. *Linguistics & Education*, 13(1), 39-64.

Lacasa, P., H. Del-Castillo, et al. (2005). A Bakhtinian approach to identity in the context of institutional practices. *Culture & Psychology* 11(3), 287-308.

Lacasa, P y Grupo Imágenes, Palabras e Ideas. (2006). *Aprendiendo periodismo digital. Historia de pequeñas escritoras*. Madrid: Visor Antonio Machada.

Mirzoeff, N. (1999). *An introduction to visual culture*. London & New York: Routledge.

Mitchell, C., & Reid-Walsh, J. (2002). *Researching children popular culture. The cultural spaces of childhood*. London & New York: Routledge.

Mossberger, K., Tolbert, C. J., & McNeal, R. S. (2008). *Digital Citizenship. The Internet, society and participation*. Cambridge MA: The Mit Press.

Newman, J. (2004). *Videogames* London: Routledge.

Piaget, J. (1974a). *La prise de conscience. (The grasp of consciousness: action and concept in the young children. Cambridge, Mas: Harvard University Press, 1976).* Paris: Presses Universitaires de France.

Piaget, J. (1974b). *Reussir et comprendre. (Success and understanding. Harvard University Press, Cambridge, MA, 1978).* Paris: Presses Universitaires de France.

Popper, F. (2007). *From technological to virtual art.* Cambridge, Mass.: The MIT Press.

Raessens, J., & Goldstein, J. (Eds.). (2005). *Handbook of computer games studies.* Cambridge, MA: The MIT Press.

Rogoff, B., Baker-Sennett, J., Lacasa, P., & Goldsmith, D. (1995). Development through participation in sociocultural activity. In J. J. Goodnow, P. J. Miller & F. Kessel (Eds.), *Cultural practices as contexts for development* (Vol. 67/Spring 1995, pp. 45-67). San Francisco: Jossey-Bass.

Rogoff, B., Topping, K., Baker-Sennett, J., & Lacasa, P. (2002). Roles of individuals, partners, and community institutions in everyday planning to remember. *Social Development*, 11, 266- 289.

Ryan, M.-L. (2001). *Narrative As Virtual Reality: Immersion and Interactivity in Literature and Electronic Media* Baltimore, Maryland: The Johns Hopkins University.

Salen, K., & Zimmerman, E. (Eds.). (2004). *Rules of play. Game design Fundamentals.* Cambridge, Massachussets: MIT Press.

- Salen, K., & Zimmerman, E. (Eds.). (2006). *The game design reader: A rules of play Anthology*. Cambridge, Massachussets: MIT Press.
- Selfe, C. L., & Hawisher, G. E. (Eds.). (2007). *Gaming lives in the twenty-first century. Literate connections*. New York: Palgrave Macmillan.
- Seppänen, J. (2006). *The power of the gaze. An introduction to visual literacy*. New York: Peter Lang.
- Silver, D., & Massanari, A. (Eds.). (2006). *Critical Cyber-culture studies*. New York & London
- Singer, D. G., & Singer, J. L. (2005). *Imagination and play in the electronic age*. Cambridge, Massachusetts: Harvard university press.
- Taylor, T. L. (2006). *Play between worlds. Exploring online game culture*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Tribe, M., & Jana, R. (2007). *New Media Art*. Cologne, Germany: Taschen.
- Turkle, S. (Ed.). (2007). *Evocative objects. Things we think with*. Cambridge, MA: The MIT Press.
- Vygotsky, L. (1934/87). *Thought and Language. Newly revised and edited by Alex Kozulin*. Cambridge, Mass.: The MIT Press.
- Wark, M. (2007). *Gamer Theory*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Weaver, J. A. (2005). *Popular culture*. New York: Peter Lang.
- Wolf, M. J. P. (2001). *The medium of the video game*. USA: University of Texas Press.



Apéndice 1

Aprendiendo con los videojuegos comerciales: Un puente entre ocio y educación

Grupo Imágenes, Palabras e Ideas UAH & EElectronic Arts España

Sesión	Fecha	Actividad	Material	Fotos	Video	Audio
Sesión 1	17-oct-06	¿Aprendéis con los videojuegos?	Presentación del taller	61	0:59:49 0:31:42 0:38:32	
Sesión 2	24-oct-06	Leer el cuaderno del compañero contarlo al resto de la clase	Cuadernos. Opinión de los padres	109	1:02:28 0:42:23	M1 M2
Sesión 3	31-oct-06	Trabajar en equipo	Cuadernos. Instrucciones de manejo	57	1:02:26	M3
			Jugar a la consola.		0:54:54	
Sesión 4	7-nov-06	Dibujo "uno contra uno"	Cuaderno.	98	1:02:27 0:36:32	M4 M5
Sesión 5	14-nov-06	Grabación del partido.	Entrevistas padres	119	1:02:21	M6
			¿Te gustan los videojuegos?		0:52:45	
Sesión 6	28-nov-06	Individualidad / colectividad	¿Se puede jugar sólo al baloncesto?	76	1:02:26	M7
			Cuaderno		0:37:17	
Sesión 7	5-dic-06	Realizar un mural con recortes de periódico y dibujos	Poster-mural describiendo lo que hacéis	3	1:02:34 0:11:49	M8
TOTAL				523	12:20:25	

Tabla 1 .

CEIP Henares Somos un equipo con NBA Live 07

Aprendiendo con los videojuegos comerciales: Un puente entre ocio y educación

Grupo Imágenes, Palabras e Ideas UAH & EElectronic Arts España

Sesión	Fecha	Actividad	Material	Fotos	Video	Audio
Sesión 1	12-dic-06	¿Qué sabéis de Harry Potter?	Libro, película	71	1:02:22	M1
		¿Qué cosas tenemos en casa de Harry Potter?	y videojuego. Dibujo		0:35:19	
Sesión 2	19-dic-06	Buscar información sobre Harry P.	Cuaderno		1:02:23	
		¿Quién es?, ¿Cómo se llaman los amigos?			0:39:42	
Sesión 3	9-ene-07	Aula de informática - ¿cómo buscar?	Web blogs	47	1:02:37	
		Internet			0:19:30	
Sesión 4	16-ene-07	¿Cómo son Ron y Hermione?	Cuaderno.	72	1:01:54	
		¿Quién te gusta más y por qué?			0:19:18	
Sesión 5	23-ene-07	Leer los blogs y contestarlos	Blogs	46	1:02:37	
					0:34:33	
Sesión 6	30-ene-07	Leer los blogs y contestarlos	Blogs		1:02:17	
Sesión 7	6-feb-07	Diferencias entre la película y el videojuego dentro de la misma secuencia	Cuaderno		1:01:18 0:45:37	
Sesión 8	13-feb-07	Traer referencias de Harry Potter	Libros, cromos, varitas mágicas, etc.	111	1:02:21	M2
					0:01:26	
Total				347	11:31:48	

Tabla 2

CEIP Henares Contar cuentos con Harry Potter y el Cáliz de Fuego

Aprendiendo con los videojuegos comerciales: Un puente entre ocio y educación

Grupo Imágenes, Palabras e Ideas UAH & EElectronic Arts España

Sesión	Fecha	Actividad	Material	Fotos	Video
Sesión 1	20-feb-07	Dibujar a nuestra familia	¿Qué aprendísteis con Harry?	42	1:00:14
			Presentación taller Sims		
			Cuaderno		
Sesión 2	27-feb-07	Dibujar a una familia Sim	¿Cómo debe ser tu familia Sims?	83	1:02:05
			Cuaderno		0:08:59
Sesión 3	6-feb-07	Escribir en el blog	Diferentes gustos sobre nuestra casa	40	1:00:38
			Cuaderno		0:18:26
Sesión 4	13-feb-07	Semejanzas con la realidad	Fotos de los niños en su entorno	111	1:01:30
			(Padres, madres mascotas, cocina, habitación...)		
Sesión 5	20-mar-07	Los niños que no se llevaron la foto:	Fotos de los niños en su entorno	72	1:02:21
		Pensar cuál vas a hacer y poner un título			0:12:41
		¿Quién quieres que aparezca y dónde?			
Sesión 6	27-mar-07	¿Qué ha sido lo que más os ha gustado?	Dibujo. Cuaderno		1:02:25 0:04:11
			Fotos de su clase y compañeros	348	6:53:30

Tabla 3

CEIP Henares Descubriendo nuestro entorno con la familia Sims

Aprendiendo con los videojuegos comerciales: Un puente entre ocio y educación

Grupo Imágenes, Palabras e Ideas UAH & ELeCtronic Arts España

Sesión	Fecha	Actividad	Material	Fotos	Video	Audio
Sesión 1	13-nov-06	Presentación curso-taller de videojuegos	¿Por qué os gustan los VJ?		0:50:01	MD C1
			¿Qué aprendemos?			y C2 (entrevista)
Sesión 2	20-nov-06	¿Cómo queremos que sea nuestra web?	Cuaderno		0:55:12	MD C3
Sesión 3	27-nov-06	Trabajo realizado en clase:	Entrevistas padres. Cuaderno		0:56:16	MD C4
		Descripción ¿En que consiste el videojuego?	¿Te gustan los videojuegos?			
Sesión 4	04-dic-06	Jugar con la NDS y debatir sobre la nueva web	Sugerencias página web. Dibujo	73	1:02:43	MD C5
					0:24:32	
Sesión 5	11-dic-06	¿Cómo has jugado?	Cuaderno	26	0:48:30	MD C6
		y ¿Cómo has aprendido a jugar?				
Sesión 6	18-dic-06	Preguntar a los padres, ¿qué opináis de los VJ?	Entrevista padres. Cuaderno	30	0:57:09	MD C7
			Ventajas y desventajas de los VJ			

Aprendiendo con los videojuegos comerciales: Un puente entre ocio y educación

Grupo Imágenes, Palabras e Ideas UAH & EElectronic Arts España

Sesión 7	08-ene-07	Se les entrega los cuadernos. Escribir en blogs	Nota para los padres.	23	0:52:08	MD C8
			Blogs			
Sesión 8	15-ene-07	Actividades: Que hace un Sims durante el día.	Escribir en cuaderno	11	0:40:01	MD C9
		Como es nuestro Sims y nuestra mascota				
Sesión 9	22-ene-07	Actividades: Presentación del grupo para blog	Escrito en cuaderno	79	1:00:29	MD C10
		Como se crea una familia y porque se crea así				
Sesión 10	05-feb-07	Jugar a la consola	Cuadernos y blog.		1:01:49	MD C11
					0:08:27	
Sesión 11	12-feb-07	Taller familias	Escribir blogs	24	1:01:24	MD C12
					0:15:06	y C13
Sesión 12	19-feb-07	Taller la vivienda	Escribir blogs	17	0:58:23	MD C14
Total				283	11:52:10	

Tabla 4

CEIP Ciudad de Jaén Diseñar a la familia Los Sims 2 y cuidar a sus mascotas

Aprendiendo con los videojuegos comerciales: Un puente entre ocio y educación

Grupo Imágenes, Palabras e Ideas UAH & ELelectronic Arts España

Sesión	Fecha	Actividad	Material	Fotos	Video	Audio
Sesión 1	26-feb-07	Presentación de los alumnos para los blogs	Escribir en los blogs	30	0:52:25	
Sesión 2	05-mar-07	Actividad trabajar en equipo	Trabajos escaneados		1:02:22	M C3
					0:04:07	
Sesión 3	12-mar-07	Actividad jugar con la familia a los VJ.	Trabajos escaneados	1 35	1:01:17	
				2 34		
				69	3:00:11	
Sesión 4	19-mar-07	Actividad "El entorno"	Trabajos escaneados	108	1:02:27	
					0:22:39	
Sesión 5	26-mar-07	Fotografía qué debe tener	Fotos niños en el colegio	250	1:01:24	
Total				457	8:26:52	

Tabla 5

CEIP Ciudad de Jaén Mundos virtuales y reales

Ficha técnica

Enfoque metodológico

- Aproximación ecológica y etnográfica, de carácter cualitativo y cuantitativo. Estudio de casos.

Ámbito y Participantes

- Dos Centros Públicos de Educación Primaria de la Comunidad de Madrid en los que habían participado los investigadores con anterioridad. Este proyecto se lleva a cabo durante todo el año escolar con un grupo de alumnos de segundo curso (CEIP Henares) y su profesora y dos grupos de quinto curso (CEIP Ciudad de Jaén), de forma sucesiva, con sus respectivas docentes.
- Dieciséis talleres, que se realizaron en la VII Feria de la Ciencia de la Comunidad de Madrid a la que el grupo de investigación asistió formando parte del stand coordinado por la Universidad de Alcalá.

Videojuegos y plataformas

- *Los Sims 2 Mascotas, Harry Potter y el Cáliz de Fuego, NBA Live 07*
- *PlayStation 2 y Nintendo DS*

Tipos de datos requeridos:

- Grabaciones de audio y video de todas las sesiones desarrolladas y material fotográfico obtenido para el análisis de acuerdo con la información que se incluye a continuación

Centro	Horas/minutos/segundos grabaciones video	Fotografías
CEIP Henares 21 sesiones	30:47:09	1.218
CEIP Ciudad de Jaén 17 sesiones	15:53:45	740
Total	46:40:54	1958

Tabla 1

Centros educativos de Educación Primaria. Curso 2006-07

Feria de la Ciencia	Horas/minutos/segundos grabaciones video	Fotografías
Jueves 12	4:10:15	84
Viernes 13	3:48:26	97
Sábado 14	3:05:20	126
Domingo 15	2:58:04	57
Total	14:02:05	364

Tabla 2

VII Feria de la Ciencia de Madrid. Abril 2007

Análisis e interpretación

Una vez que toda la información fue digitalizada, los documentos se analizaron utilizando el programa [Atlas.ti 5.2](http://www.atlasti.com/) (<http://www.atlasti.com/>)

A partir de la información obtenida a través del proceso de análisis descrito se ha obtenido información relevante de carácter cualitativo que se incluye en el presente informe.

Notas

¹ Aunque los trabajos en este contexto no son demasiados, existen algunos que merecen ser destacados. El primero ha sido elaborado en el marco de un convenio entre los investigadores que forman el grupo *Futurelab* en Inglaterra (<http://www.futurelab.org.uk/>) y la industria, *EA* y *Microsoft* participaron en el proyecto, y su informe final fue publicado en el año 2006. Una presentación del proyecto y su desarrollo puede consultarse en INTERNET (http://www.futurelab.org.uk/projects/teaching_with_games). Otro informe también relevante ha sido elaborado por el grupo *Teem* (UK), una organización que apoya el trabajo de los docentes en Inglaterra (<http://www.teem.org.uk/publications/>).

² El concepto de comunidad ha sido desarrollado ampliamente por Barbara Roggof. Destaca el libro que coordina en 2001 y en el que colaboran los participantes en una comunidad escolar donde se realizan experiencias educativas innovadoras, apoyadas en la presencia institucional de las familias en las aulas: *Learning together. Children and adults in a school community*. Oxford: Oxford University Press.

³ *La etnografía* es una aproximación metodológica que puede caracterizarse por los siguientes rasgos: a) Concede mayor énfasis a la naturaleza social del fenómeno que al hecho de contrastar una hipótesis respecto de él; b) se investiga un pequeño número de casos, quizás uno sólo, pero en profundidad; c) el análisis de datos implica una interpretación explícita del

significado y funciones de las acciones humanas, expresándolo a través de descripciones y explicaciones donde la cuantificación y el análisis estadístico desempeñan un papel secundario. Nuestro estudio ha adoptado también la perspectiva metodológica de un *estudio de casos* que se apoya en la observación para profundizar y analizar en detalle los múltiples factores que influyen en la actividad que está desarrollando. En un volumen muy reciente coordinado por Judith Green y sus colaboradores (2006), *Handbook of complementary methods in education research*. Washington DC, AERA & LEA pueden encontrarse trabajos de gran interés para justificar este enfoque metodológico.

⁴ Los autores más clásicos que han trabajado sobre las relaciones entre pensamiento y lenguaje desde la perspectiva de la psicología y la educación, como es bien sabido, son el psicólogo ruso Lev Semyónovich Vigótsky (1836-1934) y Jean Piaget (1896-1980) en la Universidad de Ginebra. Si bien entre ambos autores existen a veces desacuerdos, por ejemplo, sobre el modo en que ambos explican los efectos de la sociedad en el desarrollo humano, ambos coinciden en el importante papel que conceden a las representaciones mentales como elementos que, como formas de conocimiento consciente, contribuyen a dirigir y orientar la conducta humana.

⁵ Un trabajo clásico en esta línea, es el realizado por Barbara Rogoff y sus colaboradores (1993) cuando se aproximan al análisis de las prácticas educativas familiares en distintos contextos culturales. *The concepts of guided participation and cultural universals and variation. Guided participation in cultural activity by toddlers and caregivers*. Monographs of Society for Research in Child Development, Serial #236. La autora se aproxima al contexto familiar a través de una observación participante por parte de los investigadores. Sus

análisis combinan una aproximación cualitativa, a través de la definición de un conjunto de categorías, con los recursos gráficos que facilitan las comparaciones entre las situaciones estudiadas.

⁶ Jerome Bruner, psicólogo norteamericano, aporta algunas bases teóricas en las que apoyar aproximaciones narrativas y analíticas a los datos. En un contexto empírico resulta imprescindible consultar el volumen editado por Denzin, N. K. and Y. S. Lincoln, Eds. (2005). *The Sage handbook of qualitative research*. Third Edition. Thousand Oaks, CA, Sage.

⁷ Puede consultarse la página

<http://www.aprendeyjuegaconea.net/uah/php/index.php>

⁸ Lave, y Wenger (1991) han desarrollado este concepto desde un enfoque antropológico en su obra *Situated Learning. Legitimate peripheral participation*. Cambridge, MA: Cambridge University Press. El concepto de comunidad de práctica que introducen estos autores ha sido retomado como fuente de inspiración para los teóricos de la Inteligencia Artificial que trabajan en los problemas que se plantean desde una perspectiva sociológica. Muy recientemente, la revista *American Behavioral Scientist* (2007, #50) ha dedicado un número monográfico a las relaciones entre los conceptos de comunidad y red, coordinado por Filippo Dal Fiore. Especialmente interesante puede ser el artículo de este autor “*Communities Versus Networks: The Implications on Innovation and Social Change*” (pp: 857-866).

⁹ Entre los autores que se han ocupado con más intensidad del papel educativo de los videojuegos comerciales destacan los estudios de James Gee. A este autor le interesa su papel en los procesos de adquisición de nuevas formas de alfabetización que las personas adquieren en contextos de comunicación. En sus trabajos se explora cómo los videojuegos se relacionan

con diversos códigos semióticos que permiten interpretar la información en contextos multimedia. También centrados en el poder educativo de los videojuegos destacan los trabajos de James Newman (2004).

¹⁰ El término cultura popular no resulta sencillo de definir. David Buckingham comenzó a ocuparse de este concepto en 1998 y lo asocia a las representaciones del mundo que transmiten los medios de comunicación que expresan una cultura compartida por niños y jóvenes. Las tecnologías de la comunicación como la televisión y el cine, junto a los nuevos héroes que contribuyen a construir son elementos esenciales de esa cultura. Recientemente el tema ha sido explorado por otros autores. Por ejemplo Henry Jenkins (2006a) prefiere hablar de cultura participativa, un fenómeno que pone el acento en las tecnologías y contenidos compartidos, generados en los más diversos formatos, así como en las prácticas asociadas a ellas. Un trabajo muy reciente de Marcel Danesi (2008) se acerca a la cultura popular y analiza sus peculiaridades en función de los canales y medios de comunicación en los que está presente.

¹¹ Entre los autores que han destacado dimensiones emocionales que surgen en la interacción con los videojuegos destacan los trabajos de Ian Bogost. Este autor rastrea las distintas dimensiones de esa interacción, por ejemplo, el modo en que está presente la subjetividad o las diferencias en las interacciones entre los jugadores y las distintas plataformas.

¹² La presencia de los videojuegos en la VII Feria de la Ciencia de Madrid generó la posibilidad de explorar dimensiones de las situaciones de ocio en las que surgen procesos educativos estrechamente relacionados con prácticas sociales vinculadas a las nuevas tecnologías de la comunicación. Sobre estos temas pueden consultarse trabajos recientes que incluimos entre

las fuentes bibliográficas (Balkin J. M. y col, 2006; Silver D. & Massanari, A., 2006; Mossberger, K., 2008).

¹³ Para aproximarse a las dimensiones del videojuego considerado como una forma de discurso puede consultarse el excelente trabajo de Jesper Juul (2005), *Half-Real*. El segundo capítulo de este volumen, *Video Games and the Classic Game Model*, aporta una revisión crítica sobre las posibles definiciones y concepciones que se han dado sobre lo que es o puede ser un videojuego y las diferencias en la forma de entender las interacciones con los jugadores en función de la perspectiva teórica que se adopta.

¹⁴ Los niños llegaron a ser conscientes de las posibilidades y restricciones del videojuego en un proceso de interacción con las personas adultas. Los diálogos que tuvieron lugar en el aula están inspirados en los que Piaget (1974 a, 1974 b) mantenía con los niños cuando trataba de analizar los procesos de toma de conciencia en situaciones de resolución de problemas.

¹⁵ Hablar de códigos multimodales nos conduce directamente a los trabajos de Gunter Kress (2001; 2003). El concepto de “transmedia” o “experiencias multimedia” es mucho más amplio y se entrelaza con el que aporta Henry Jenkins (2006b) en sus reflexiones sobre la cultura participativa. Estrechamente relacionado con el fenómeno de Harry Potter, explorado desde estas perspectivas, puede consultarse el trabajo de Heilman (2003).

¹⁶ Henry Jenkins (200c), en su trabajo sobre las arquitecturas narrativas del juego, se ha fijado en la dimensión espacial de la narrativa que caracteriza a los videojuegos y convierte su diseño en un proceso peculiar y distinto del que se produce en la elaboración de otras narrativas orales, cinematográficas, etc.

¹⁷ Hemos de destacar, en cualquier caso, que no todos los autores están de acuerdo con la idea de que en los videojuegos de aventuras son esenciales las historias. Podemos recordar aquí la polémica entre “ludología” (Frasca 1999; Aarseth 2001) y la “narratología” (Ryan 2001). La presencia de un mundo de reglas o de un mundo de ficción es lo que destacan, quizás de modo excesivamente excluyente respecto a otras dimensiones, cada una de estas dos posiciones.

¹⁸ Los trabajos de Vera John-Steiner (2000) son especialmente relevantes en este punto. Desde su perspectiva existen, entre otros, dos tipos fundamentales de colaboración cuando se trata de analizar el proceso creativo. El primero puede definirse como “*mutua complementariedad*”. Vera John-Steiner destaca que puede existir un pensamiento compartido que no supone eliminar el desarrollo de la propia personalidad. El segundo se considera como colaboración que implica un *enriquecimiento mutuo* y al que Vera John Steiner se refiere como a una “*colaboración distribuida*”. Este tipo de colaboración supone, seguramente, un intercambio continuo, que permite explorar el pensamiento de los demás.



Programa de Responsabilidad Social Corporativa

Madrid, 2007



Grupo Imágenes, Palabras e Ideas