



***Leer y jugar con
videojuegos.***

***Aportes para el trabajo con textos
digitales en el aula.***

**Propuesta de trabajo con videojuegos
para móviles**



E. Pablo Molina Ahumada

Universidad Nacional de Córdoba – Conicet

Córdoba, marzo de 2018



Leer y jugar con videojuegos. Aportes para el trabajo con textos digitales en el aula.

Propuesta de trabajo con videojuegos para móviles

E. Pablo Molina Ahumada^a

Universidad Nacional de Córdoba - Conicet

Resumen: Esta propuesta deriva de un taller brindado como espacio de reflexión y capacitación docente para la discusión de herramientas teórico-metodológicas aplicadas al uso del videojuego en el aula primaria, en el marco del *II Congreso de Educación “La escuela Primaria e Inicial y el futuro: encrucijadas actuales y perspectivas”*, evento que tuvo lugar el 28 y 29 de septiembre de 2017 en la Escuela Normal Superior Dr. Agustín Garzón Agulla (Córdoba, Argentina). El trabajo en el taller buscó orientar posibles modos de abordaje de distintos ejemplos para fundamentar prácticas didácticas innovadoras que fomenten la vinculación del videojuego con otros tipos de texto como la literatura, el cine y el texto científico. Se propone el abordaje de aplicaciones para plataforma Android producidos por Educar S.E., disponibles para descarga de manera gratuita: *¡Piedra Libre, Medialuna!* (2014), *Zamba y San Martín* (2015) y *Energías en apuros* (2015).

Objetivos:

Se pretende que los asistentes al taller sean capaces de

- Ejercitar la lectura crítica y la reflexión didáctica a partir de textos videolúdicos contemporáneos.
- Potenciar la creatividad, el trabajo colaborativo y la autonomía reflexiva para el desarrollo de propuestas didácticas específicas.

Fundamentación

Los cambios que las tecnologías de la digitalización de la cultura han introducido en la vida cotidiana de las sociedades son notables, aunque de impacto variable según los distintos contextos socioeconómicos, tradiciones educativas, características de los sistemas de comunicación, infraestructura tecnológica, etc.

En este sentido, hablar de “una” cultura digital como fenómeno planetario homogéneo sería impreciso. Esta situación de especificidad que cada contexto educativo ofrece,

requiere por lo tanto ajustar la definición teórica y metodológica de las categorías a los contextos, atendiendo en particular en este curso-taller a las posibilidades de definir e implementar el texto “videojuego” como recurso de enseñanza. En particular, nos interesa sondear los juegos pensados para plataformas de teléfonos móviles, analizando en particular la productividad de algunos ejemplos para el desarrollo de contenidos vinculados al problema de la lectura en el aula.

El recorrido que proponemos aborda en primera instancia el problema de delimitación de las categorías centrales del problema (“cultura digital”, “videojuego”, “lectura”) e introduce a continuación una definición ampliada de videojuego como texto complejo de la cultura capaz, por una parte, de establecer relaciones con otros textos culturales (literatura, cine, historia, ciencia, etc.) a la vez que, por otra parte, de sustentar nuevas formas de relación con la práctica de la lectura.

Contenidos abordados

1. *Cultura digital y videojuegos* ¿Qué es un videojuego? ¿Qué hace un videojuego? Juegos y educación: tradiciones y propuestas. El videojuego y la narración: la interactividad y la inmersión. Ejemplos: videojuegos de la serie *Medialuna* (Educar SE)
2. *El videojuego en el aula: pensar la propuesta*. Algunos criterios de planificación. Grupo, objetivos, secuencia metodológica y recursos disponibles. La ideología en los videojuegos. Jugar y aprender. Ejemplos: *Zamba* y *San Martín*.
3. *El espacio en el videojuego*. La ciudad como espacio digital. Usuarios, ciudadanos, consumidores: habitar críticamente el videojuego. Ejemplos: *Energías en apuros*.
4. *Cierre*. El lugar del videojuego en la enseñanza. Fronteras abiertas.

Introducción

Este taller se propone ofrecer herramientas teóricas y metodológicas para pensar el uso de videojuegos en el aula. En particular, el caso de juegos para teléfonos móviles, un tipo de soporte presente en el aula que podría ser reutilizada para potenciar proyectos de lectura.

A modo de prólogo para este recorrido, podríamos decir que los objetivos de este taller consisten en que logremos ser críticos ante ciertas metáforas que dificultan un acceso más productivo al fenómeno del videojuego en particular y del texto digital en general, dentro del aula.

Al hablar, por ejemplo, de “una” (y sólo una) cultura digital estamos desatendiendo la diversidad de contextos socioeconómicos y sería, por lo tanto, un término impreciso. Si la cultura digital es aquella surgida a partir de la “traducción” a lenguaje binario (1 y 0)

de toda la información que circula en una cultura, no es posible desatender en esta definición a la dimensión material específica de acceso y a los mecanismos encargados de esa traducción digital: es decir, sería un error no prestar atención al *hardware* con el que cuenta un Estado o región dada para participar en la traducción, gestión y vivencia dentro de ese mundo virtual o “mundo digital”.

Otra de las metáforas que entorpecen la mirada es aquella que opone “nativos” a “inmigrantes digitales” (Piscitelli, por ejemplo): ¿cuáles serían los indicadores que marcan esa pertenencia a grupos dicotómicos? ¿edad, acceso a tecnología, frecuencia de uso? ¿Qué sucede con los casos híbridos de los “naturalizados”? ¿Qué posibilidades habilita o deshabilita plantear esta división en estos términos?

Otra metáfora restrictiva es aquella que opone “redes” a “paredes” (Paula Sibilia, por ejemplo). Sibilia describe en su libro acerca de la escuela “en tiempos de dispersión” una situación de incompatibilidad entre las metas de LA escuela (entendida como un artefacto moderno) y los “cuerpos y subjetividades” de los alumnos, inscriptos en un mundo donde las relaciones se han licuado (Bauman y su modernidad líquida resuenan aquí). Se trata entonces de un estado de inadecuación y la autora postula claramente una preferencia e incentivo por la “modernización” de la escuela, sin aportar demasiados aspectos críticos frente a la ideología celebratoria de lo virtual, sobre todo para el caso latinoamericano.

Las dicotomías teóricas clasifican rápidamente pero... ¿realmente nos ayudan a comprender los fenómenos?

Como queremos mostrar, el problema de las dicotomías teóricas que postulan pertenencias y exclusiones, es que nos colocan en la necesidad de clasificar(nos) antes que conceptualizar el fenómeno que está aconteciendo allí. Nos obligan a tomar partido frente a algo que todavía no hemos podido conceptualizar ni comprender.

Me gustaría por el contrario proponerles la visión de un escritor, Alessandro Baricco, quien define estas nuevas subjetividades en analogía a los bárbaros del imperio romano, que no destruyeron el imperio sino que desordenaron algunas de sus zonas, lo penetraron y trastocaron pero no lo borraron ni derrumbaron sus cimientos. Lo utilizaron de otro modo. La propuesta desde esta perspectiva es entender entonces las líneas de continuidad entre literatura y videojuego, no como opuestos sino como manifestaciones que forman parte de un mismo estado de cultura contemporánea.

Podemos decir que lo que hacen los nuevos lectores no es “No leer” sino construir “**sistemas de paso**”, secuencias de sentido que no atienden a la permanencia, profundización o llegada a un nudo de sentido sino al mapa más extenso, superficial y dinámico que se puede construir a partir del hipertexto, del derrotero por distintos géneros y soportes, en función de intereses propios.

Por supuesto que esta subjetividad está muy influenciada por la lógica del mercado actual, que se beneficia también de esta “fluidez” (esto está en la base del texto de Sibilia). Se trata, sin embargo, de desactivar esa simplificación para mostrar la complejidad del mundo, su carácter opinable y polémico, su espesor histórico, su constitución política. Se trata de mostrar que el mundo no es simple ni de “pensamiento único” a partir de incentivar una mayor criticidad en esos derroteros bárbaros.

Cultura digital y videojuegos. Abriendo fronteras.

Los videojuegos son, como señala Isabel Molinas, el “primer medio masivo interactivo digital que modificó el espacio de juego de niños y jóvenes”. Sin embargo, existe cierta resistencia a su consideración como tecnología educativa, básicamente, por tres motivos:

- Por los efectos negativos que se le adjudican (violencia, sedentarismo, adicción, etc.).
- Por su carácter eminentemente comercial y su costo.
- Por su carácter puramente lúdico.

Frente a este panorama, nos proponemos ofrecer algunas herramientas teóricas y metodológicas para abordar el videojuego en el aula. Esos instrumentos podrían permitirnos fundamentar (es decir, dar fundamento) a prácticas didácticas innovadoras a partir de la vinculación del texto videolúdico con otras formas textuales ya “legitimadas” en el aula, como suelen ser la literatura y el texto de divulgación científica.

Es decir que la hipótesis general que manejaremos sostiene que **el videojuego es un texto complejo de la cultura, capaz de aglutinar distintos lenguajes preexistentes (como por ejemplo la fotografía, los dibujos animados, el cine, la literatura, la política, la economía, etc.) y hacerlos funcionar en cierta dirección a partir de su particular mecanismo interactivo.** Desde nuestra mirada, los videojuegos **son artefactos para imaginar que pueden colaborar, por ejemplo, en potenciar procesos de lectura.**

Pero aclaremos también el concepto de “cultura digital”. Con este concepto, en general se alude al conjunto de representaciones, sentidos, prácticas y lógicas de funcionamiento que pueden ser reconocidas como específicas dentro del gran conjunto de lo que podríamos llamar nuestra cultura contemporánea.

Dentro de la cultura digital entrarían, por lo tanto, todos aquellos productos y prácticas relacionados con el uso de lenguaje binario, que es el código específico a través del cual nos comunicamos con los procesadores de las máquinas que hemos creado. En ese marco nos enfrentamos a un tipo de texto digital en particular, el videojuego.

El nombre “videojuego” alude a su historia: un juego que requiere de una pantalla o que se desarrolla argumentalmente en una pantalla. Esa definición, si bien cierta, no atiende por ejemplo a dos rasgos característicos de este texto, como son **la interactividad y la inmersión** (vid. Marie-Laure Ryan y Janet Murray).

UNA PREGUNTA INCÓMODA PARA DOCENTES:

¿Juegan o han jugado videojuegos?

¿Qué contacto han tenido con estos textos?

¿Qué prejuicios condicionan su acercamiento a ellos?

Interactividad es la condición de un texto de requerir para funcionar de un “diálogo” o “interacción” con un usuario (Aarseth). El usuario (**jugador**) es imprescindible porque

es el encargado de desplegar el contenido semiótico que hay en el texto. Por supuesto, un libro también es “interactivo”, en el sentido de Umberto Eco (*Lector in Fabula*) cuando señala que el texto es una máquina perezosa que requiere del lector para funcionar. Lo cierto es que sí, pero la participación física del lector es acotada (pasar la página, desplazar la mirada por la página) en comparación a la compleja combinatoria de destrezas físicas, reflejos y procesos mentales de lectura que son requeridos en el videojuego. Si bien ambos (libro y videojuego) son tecnologías interactivas, el objeto digital presenta mayor grado de sofisticación técnica.

¿Es absoluta esta distinción? Por supuesto que no. Lejos también nosotros de cualquier dicotomía, podríamos mencionar casos de libros-objeto interactivos y casos de videojuegos (periférico wonderbook para PS3) de videojuegos-libro. *Rayuela* de Cortázar o la larga serie de libros de la colección *Elige tu propia aventura* son libros sumamente interactivos también.

El segundo rasgo, la **inmersión**, es la capacidad de un texto de sumergirnos en un mundo ficcional. Nuevamente, esto no es atributo exclusivo del videojuego pero el videojuego lo realiza de una manera (cada vez) más eficiente. La confluencia de distintos lenguajes de la cultura en un solo texto, su coordinación para lograr determinados efectos persuasivos, emotivos y de sentido hacen del videojuego (a diferencia del cine, por ejemplo) un texto ficcional muy convincente. Sería bueno revisar aquí nuestra noción de “pacto de lectura” para comprender el modo en que el género textual videojuego (y cada uno de sus subgéneros) ha ido estableciendo ya marcas genéricas fuertes que los lectores pueden reconocer rápidamente.

Pero, ¿qué es un videojuego?

Isabel Molinas (2005) propone: “Los videojuegos son el primer medio masivo interactivo digital que modificó el espacio de juego de niños y jóvenes –cualquiera que sea la clase social a la que pertenezcan- (...)en directa relación con otros medios audiovisuales que no dudamos en incorporar a las aulas –cine, televisión y video- (...)” (106)

Graciela Esnaola (2009, 2016), por su parte, señala: son un “hipergénero artístico emergente con impacto en el desarrollo cognitivo, emocional, kinestésico que está interviniendo en la construcción de subjetividad de la generación *gamer*.”

Jesper Juul apunta: los videojuegos son una máquina *half-real* (mitad real, o real a medias) porque plantean reglas reales en mundo virtuales. Las reglas son las opciones disponibles del programa informático y el mundo virtual, el ámbito de experiencia y experimentación de esas posibilidades de acción permitida por las reglas.

Dado este problema de definiciones, algunas que puntualizan en lo común del videojuego con otros textos digitales (confundiéndolos) y otras tautológicas que atan esa definición a variables etarias, sociohistóricas, etc. (como la de Esnaola), quizá la clave está en escapar a las definiciones categóricas acerca de lo que **ES un videojuego** para proponer más bien una definición funcionalista acerca de **LO QUE HACE un videojuego**

Un videojuego es un tipo específico de texto digital: un programa informático cuya finalidad principal es lúdica y que requiere la interacción de un usuario-jugador para desplegar su potencia ficcional. El proceso que desarrolla el jugador no es sólo de lectura sino también de “actuación” (Murray).

El videojuego, como texto de la cultura, representa un caso complejo pues recurre a distintos lenguajes preexistentes y los organiza en una textualidad mayor, portadora de una visión de mundo y de ciertas representaciones ideológicas y cognitivas (como otros textos). Como cualquier otra tecnología, los videojuegos no son neutros sino que hacen cosas: **modelizan** nuestra forma de mirar la realidad.

El semiólogo Iuri Lotman entiende por “modelizar” la capacidad de ciertos textos y lenguajes de construir “modelos de mundo” que asumimos como lo existente o real, pero que son construcciones semióticas.

La interactividad y la inmersión son dos rasgos explotados en alto grado por el videojuego, pero como hemos visto, no son privativos de él. A diferencia de los procesos mentales de la lectura tradicional, el videojuego hace presentes (hace visibles) los mundos de la ficción y las acciones y reacciones del héroe, a la vez que sostiene mediante distintos recursos (música, efectos sonoros, dispositivos de interface) el enlace con el jugador como sostén del proceso semiótico que allí está aconteciendo.

Lo que cabría preguntarse ahora es qué recepción ha tenido esta incorporación de videojuegos al aula.

Dejando de lado cierto optimismo acrítico (presente quizá en Esnaola y Sibilia), nos parece interesante recuperar la genealogía que traza Edith Litwin (2005) acerca del uso de tecnologías en el aula. Dice la autora que “tecnología” siempre hubo (la tiza, el pizarrón, el libro incluso), sólo que la hemos naturalizado al punto de no verlas como tales. El campo de estudio de la tecnología educativa ha estado marcado por la discusión acerca de la autonomía de esos artefactos para acompañar o reemplazar la figura docente en el proceso de enseñanza (una pregunta que corría en la misma dirección que la cibernética en el mismo período de surgimiento de la disciplina “tecnología educativa”, allá a mediados del siglo XX). Ese debate fue acotándose a la pregunta acerca de los medios y materiales puestos al servicio de la didáctica y adecuados según los objetivos y lineamientos que esta fijara.

Lo que hay que subrayar aquí es que **no hay algo así como una tecnología neutra**: el soporte de la tecnología enmarca una propuesta, limitándola o expandiéndola según los tipos de tratamiento que posibilita y obtura, y la manera de utilización por parte del docente y de los alumnos. Los soportes tecnológicos marcan límites concretos, formas de uso y acceso, es decir que las tecnologías educativas son **herramientas condicionantes**.

Las opciones según esta autora frente al artefacto tecnológico son optar por una “didáctica silenciosa” (dejar hablar y expresarse al material sin asfixiarlo analíticamente) o por una “tecnología silenciada” (énfasis en las actividades o estrategias de utilización, el producto es mero ejemplo o medio).

Según la mirada de Montero Pascual, Dávila y Tejero (2011), los videojuegos ofrecen oportunidades de complementación de conocimientos y disciplinas, a la vez que establecen un “puente” generacional –eso es discutible- entre docentes, padres y alumnos.

Creemos que se puede aprender con videojuegos **a realizar determinadas tareas** y habilidades específicas (manejo de ordenador o periférico, seguimiento de pautas de trabajo, de búsqueda de información, etc.); **con los contenidos que el videojuego propone** o **con las estrategias de trabajo en equipo que se desarrollan cuando el juego no es individual.**

La cuestión de la experiencia de juego es fundamental. Los índices de jugadores hace algunos años señalaban una preponderancia de hombres sobre mujeres, pero los últimos índices de la ONU acerca del acceso a internet de los jóvenes, apunta por ejemplo para nuestro país un mayor número de mujeres que hombres conectadas. Ese dato tiene que ser explotado también a la hora de orientar propuestas de uso del juego.

Siguiendo el enfoque “Dime” propuesto por Aidan Chambers, resulta central en este punto, si nuestro objetivo es formar lectores críticos, incentivar la conversación que se genera mientras se juega o que conduzca a esas lecturas. La conversación es un elemento motivador fundamental para incentivar la lectura, por lo que nuestra propuesta tendría que colocar siempre como objetivo implícito **conversar sobre el juego, a la par del juego.** Creer que la tecnología en sí puede educar a un individuo es erróneo, o al menos, no es posible todavía hasta que no desarrollemos por completo inteligencia artificial que tome por nosotros las decisiones pedagógicas y didácticas de ese cometido. De todos modos, no estaríamos allí frente a una mera tecnología sino, quizá, en presencia de otra persona o entidad inteligente.

El adulto, tanto en la lectura de textos impresos como textos digitales, ocupa un papel fundamental de mediador de lectura que es insustituible. Fuera de la disputa nativos-inmigrantes digitales, de lo que se trata aquí es de usar nuestro conocimiento específico acerca del modo en que se puede enseñar a leer y pensar propuestas para abordar este nuevo texto cultural que es el videojuego. Las operaciones cognitivas siguen siendo las mismas, pero el soporte abre una serie de interrogantes y cuestiones.

Ejemplo: Medialuna y sus aventuras

El juego para teléfono celular *Piedra Libre Medialuna* se relaciona con la serie televisiva para niños emitida en el canal argentino de Televisión Digital Abierta Paka Paka.

El juego tiene un marcado carácter narrativo:

- Presenta una estructura canónica de Inicio-Nudo-desenlace.
- La estructura heroica es notable: partida de mundo conocido, un camino de las pruebas, y un regreso y transformación del mundo de partida.
- Se da en este caso la particularidad de ser un personaje heroico femenino, acompañado por ayudantes y enfrentando a oponentes.
- Las referencias humorísticas que alivianan la fisonomía de “cuento maravilloso” convierten la circunstancia del viaje rodeado de peligros en una experiencia

inofensiva de juego dentro del juego (Medialuna juega mientras el jugador juega; incluso Medialuna sueña que juega mientras el jugador juega con ese sueño).

A la hora de llevarlo al aula, podríamos considerar los siguientes aspectos.

En cuanto al modo en que se puede trabajar la estructura heroica:

- Algunas actividades sugeridas:

Trabajo de comentario y discusión sobre los **personajes**

- o ¿Dónde vive Medialuna? ¿Cómo la podríamos describir?
- o ¿Existen en Argentina otras comunidades como las de Medialuna? [pueblos originarios]
- o Cuestión de nombres: averiguar qué significan los nombres de los personajes, a qué toponimia, fauna, flora o elementos de la cultura local están vinculados.

Con respecto a la **secuencia narrativa**, podríamos solicitar a los alumnos:

- o Reconstruir la secuencia narrativa mediante un esquema, una historieta, una secuencia de cuadros.
- o Agregar opciones a esa secuencia, por ejemplo en la casa de la bruja, e invitar a variar la trama.
- o Sugerir a los alumnos que inventen otros escondites: imaginar y nombrar otros sitios posibles para que Medialuna se esconda.
- o Se puede preguntar en clase cuáles son los poderes de la hechicera y, a partir de allí, enumerar otros poderes y proponer cómo se podrían evitar, a través de qué pócimas o conjuros se podrían contrarrestar.
- o Se podría jugar a cambiar el final para la historia.
- o Si todo ha sido un sueño, se podría preguntar en el aula si recuerdan alguna aventura que hayan vivido en un sueño, como Medialuna.

Con respecto a los **saberes previos** y acerca del **género textual**, podríamos trabajar en el aula:

- o A qué historia o historias ya conocida se parece la de Medialuna. Se podría invitar a armar un afiche con leyendas similares, descubrir elementos que los vinculan y trazar así préstamos, tributos, innovaciones.
- o Al pensar la relación entre literatura y cine, podríamos sugerir que se lea y vea la versión cinematográfica de otras escenas de caída en el árbol, como por ejemplo las del personaje de Alicia (en la obra de Carroll o de Tim Burton). Luego comparar con Medialuna o incentivar a la clase para que averigüe más acerca del personaje de Alicia.

El videojuego puede incentivar la **generación de otros textos**, como por ejemplo:

- o Fotonovelas: planificar la actuación del videojuego.
 - Diseñar la escenografía

- Asignar los papeles para los actores y las tareas del personal de apoyo.
- Actuar y registrar fotográficamente la actuación.
- Ensamblar la fotonovela en algún editor de diapositivas.
- Incluir fotos del proceso de filmación y (opcional) un videoclip de cierre con el elenco bailando y cantando (al mejor estilo de un “Detrás de escena”).
- Presentar públicamente el resultado en la Escuela.
- Un juego de la Oca *sui generis*, elaborando un juego de mesa según las opciones narrativa de Medialuna, pero incorporando otras que podrían haber surgido como beneficio y obstáculo en su viaje.
- Construir una *trivia* de preguntas y respuestas con la información recolectada durante el proceso; dividir el grupo en equipos y organizar una competencia. Puede ser parte de una instancia de evaluación grupal de los contenidos.

El videojuego en el aula: pensar la propuesta

El trabajo a partir del ejemplo nos permite apreciar algunas de las variables que deberíamos considerar a la hora de pensar una propuesta didáctica que incluya videojuegos. Me baso en la recomendaciones de Montero Pascual, Dávila y Tejero postulan en su libro *Aprendiendo con videojuego. Jugar es pensar dos veces*. Algunas de las cuestiones a considerar son:

- a) El grupo al que se dirige la propuesta
 - a. Se puede optar por videojuegos de bajo costo o gratuitos, disponibles en sitios abandonware [sitios que almacenan juegos antiguos que han sido liberados o excluidos de soporte técnico por su antigüedad] o en repositorios de libre acceso, juegos para ser jugados offline y aquellos sin requerimientos específicos de hardware.

- b) Los objetivos que pretendemos con nuestra intervención
 - a. Esta es tarea fundamental del educador. En nuestro caso, el objetivo general es lograr formar lectores críticos, acompañar el proceso de decodificación de los contenidos y “enseñar a leer” los supuestos, los intertextos, las formas de expandir los textos videolúdicos para garantizar una mayor comprensión.

- c) Las secuencia metodológica dentro de la cual se emplea
 - a. Para introducir un tema, detectar conocimientos previos, motivar el estudio de un concepto o método
 - b. Como parte de una secuencia de aprendizaje, como hilo conductor de determinado tema, como síntesis de contenidos tras haber estudiado un tema; o en momentos puntuales, para marcar cambio de actividad.

- c. Como distensión, forma de socialización, actividad extra o en jornadas específicas.
- d) Los recursos técnicos y económicos con los que contamos.
 - a. El plan Conectar Igualdad, por ejemplo, que permitió contar en las aulas con computadoras portátiles; la proliferación de celulares en la actualidad; los índices de conexión hogareña de internet o la disponibilidad de conexión a internet en nuestros espacios de trabajo son factores a considerar a la hora de elaborar nuestra propuesta.

En definitiva, las tareas que nos competen como docentes son:

1. Fijar objetivos
2. Buscar y elegir los videojuegos.
3. Programar la propuesta: actividades, tiempos, recursos, dificultades previstas, consignas de trabajo.
4. Desarrollar la propuesta.
5. Evaluarla.
6. Compartir el trabajo realizado, socializarlo.

Veamos a partir de estos aspectos de nuestra planificación, un segundo ejemplo y su puesta en práctica como propuesta didáctica:

Ejemplo: Zamba y San Martín

Este juego también se relaciona con otra serie televisiva para niños, emitida en el canal argentino de Televisión Digital Abierta Paka Paka. Puede ser descargado gratuitamente de los repositorios digitales que correspondan al sistema operativo de nuestro teléfono.

Nuestra propuesta didáctica en este caso puede plantearse como objetivos generales:

- Conocer y periodizar los hechos históricos que sucedieron en las campañas de Independencia emprendidas por Don José de San Martín.
- Reconocer aquellos factores que explican ese acontecer y sus consecuencias actuales, a partir del modo en que son trabajados en el videojuego.

Las actividades para trabajar el texto podrían focalizarse en incentivar la proyección a partir de este texto: ¿Qué podríamos sugerir a partir de este juego? ¿Cómo podríamos utilizarlo para abordar, por ejemplo, otros textos como artículos de historia, documentales, películas o textos literarios –por ejemplo, el cuento “Muero contento” del escritor argentino Martín Kohan-?

Es decir, utilizar al videojuego como pre-texto para el aborda de otros textos y construir secuencias de sentido que lo enriquezcan a la vez que lo discutan, lo pongan en entredicho, hagan ver el carácter polémico y construido del discurso acerca de la historia, para comprender los intereses en juego y el modo en que los relatos de los estados condicionan nuestra mirada actual acerca de la identidad, la nación, los próceres, etc.

Bonus track: el espacio en el videojuego

Un último aspecto que podríamos sugerir para su abordaje en el aula es el tema del espacio, que juega un papel central en la construcción narrativa y que también desempeña un papel importantísimo en el caso del videojuego. Es decir que partimos de la afirmación de que la construcción de espacios ficcionales en la narración no es privativo del videojuego. El filósofo y teórico literario Mijaíl Bajtín así lo explica cuando propone su conceptualización acerca del espacio en la novela. Allí nos muestra incluso que los espacios que el arte construye tienen mucho que ver con la sensibilidad epocal de cada época, siendo un espacio recurrente en la novela del siglo XIX, por ejemplo, el “salón recibidor” de la casa burguesa, un espacio donde esta clase social consolidada podía dar muestra de sus posesiones y estilo de vida. La novela, entonces, servía como superficie para refractar esa sensibilidad y visión de época.

Podríamos pensar a su vez que el espacio más definatorio del siglo XX es la ciudad, que aparece casi obsesivamente en muchas obras del cine y la literatura de este siglo y que también forma parte de muchos videojuegos. Por ejemplo, tomemos el caso de los juegos de simulación *SimCity* o los juegos de rol, los juegos masivos online (*League of Legends*, *Dota*) o los de mundo abierto.

Sería interesante sondear con respecto a este tema (no lo haremos esta vez) el modo en que se pueden construir espacios virtuales lúdicos a medida de nuestros deseos, como por ejemplo el caso del juego *Minecraft*, o a través del programa gratuito para construcción de videojuegos que Microsoft ofrece: *Kudo Game Lab* (<https://www.kodugamelab.com/>), la plataforma online *Scratch* que el MIT ofrece gratuitamente para crear videojuegos (<https://scratch.mit.edu/>) o la aplicación de Educar SE *Laboratorio de Súper héroes* (disponible en Google Play para descargar, también basada en un programa televisivo del canal).

La reflexión acerca del espacio narrativo convoca otras temáticas asociadas que también pueden ser trabajadas en el aula, como por ejemplo:

- a) Las relaciones entre los sujetos (cordialidad, vecindad, enemistad), sus formas de relación y tensión, lo deseable y lo que ocurre en el espacio como representaciones de relaciones sociales o familiares más complejas.
- b) Las formas de organización del espacio, sus límites y posibilidades, su orden y posibilidades de desordenamiento. En este punto se pueden indagar las lógicas que explican la construcción de muros, puentes, ventanas, puertas, etc. y el sentido que le asignan los diferentes actores de ese espacio.
- c) La relación entre modelo de mundo y mundo objetivo, reflexionando acerca del modo en que nuestros espacios ficcionales refractan nuestro mundo cotidiano. Esto podría permitirnos comprender la dimensión intencional de la literatura y su capacidad política de proponer una mirada ética a la vez que de incrementar el conocimiento acerca del mundo.
- d) Nuestro lugar creativo y transformador del espacio. El papel del hombre en general y del jugador-usuario en particular que interactúa en ese espacio virtual.

- e) El espacio virtual como un ámbito de experiencia y experimentación para actuar en otros espacios. Es decir, siguiendo la tesis de Jesper Juul, pensar al videojuego como un generador de “simulacros” o “modelizaciones de mundo” que nos permiten reflexionar acerca de nuestras prácticas fuera de ese mundo virtual. El videojuego aparecería así como un espacio donde experimentar y vivir la experiencia de ciertas prácticas sin una consecuencia objetiva sobre el mundo o sobre nuestra propia persona.

SimCity y *Detiene el desastre* (<http://www.stopdisastersgame.org/es/playgame.html>) son juegos interesantes para abordar estas temáticas, en cuanto se ubican dentro del género simulación y estrategia. *Plantas vs zombies* plantea creo, en clave metafórica, una reflexión muy interesante también, que se puede trabajar desde el tema del espacio, para resaltar allí el papel de las amenazas externas, el sentido del “hogar” y de la defensa del espacio propio. Creo que plasma toda una reflexión acerca del extranjero-invasor-deshumanizado, que es también la que sustenta una lógica de guerra frente al otro a partir de su construcción estereotipada y la radicalización de su diferencia.

El juego apunta, quizá, a toda una reflexión acerca del momento “introspectivo”, “defensivo” y “centrípeto” que estamos viviendo a nivel global (mediante la guerra al terrorismo), como a nivel local (en el discurso de la inseguridad y la criminalización de la protesta de los medios hegemónicos o los grupos de poder con intereses afectados, la discusión acerca de la baja de imputabilidad, la exigencia de un estado policial y hasta militarizado, etc.).

Ejemplo: Energías en apuros

Veamos como ejemplo de los modos en que podría abordarse el tema del espacio en el videojuego *Energías en apuros* (disponible para descarga gratuita en el repositorio correspondiente a nuestro sistema operativo de móvil), en el cual deberemos realizar distintas acciones para cuidar las energías no renovables y proteger el medio ambiente.

El juego se caracteriza por un uso sostenido del imperativo a modo de instrucciones/consejos para el cuidado del ambiente, que señalan las acciones que debe efectuar quien juega para cumplir los objetivos del juego y (por añadidura) aprender mientras juega cuáles son las acciones necesarios para el cuidado del medio.

Además del uso imperativo, el juego se caracteriza por la deshumanización de los actores (antropomorfos) en un mundo similar al cotidiano, pero devenido dibujo animado. Esto marca una distancia con respecto al cotidiano y establece un pacto de refracción con esa realidad, pues lo que allí acontece es similar a lo humano pero no se ve como humano, sino más bien como una secuencia de dibujos amigables que restan realismo a las acciones. Esa es quizá la lógica asumida por el juego, la de los dibujos animados como forma de extrañamiento frente a las prácticas que se desea proponer, a la vez que como distancia necesaria para que el jugador reconozca y se reconozca en esa escena dibujada.

El juego propone, sin embargo, múltiples lugares de intersección para la relación jugador-héroe, ya que se lo interpela desde su triple condición de ser un usuario de servicios urbanos; también un ciudadano habitante de una ciudad concreta; y por último un consumidor inserto en un régimen económico de consumo que tiende a ser no sustentable. Es a partir de plasmar y criticar esta condición de no sustentabilidad, que el juego pretende potenciar la experiencia ciudadana del jugador, sugiriéndole formas de economía energética.

Esa estrategia se basa en la posibilidad de habitar durante el lapso de permanencia en este espacio virtual, una ciudad donde las acciones se repiten y cuya única condición de permanencia es volver a realizar ciertas acciones. Como una especie de adiestramiento por repetición, la lógica del juego privilegia la respuesta mecánica a otros recursos dialógicos, reflexivos o incluso cooperativos para pensar el tema del cuidado del medio ambiente.¹

El juego apela fuertemente a la memorización de las consignas y a la reacción (cada vez más veloz) frente a las necesidades del medio. Se automatizan las reacciones y se circunscribe además (como muchos discursos cuasi ecológicos) la responsabilidad a la del usuario individual, sin fomentar por ejemplo la reflexión crítica (o la movilización) contra actores institucionales, corporaciones o grupos contaminantes.

El objetivo de nuestra propuesta debería apuntar, entonces, a desplegar algunas reflexiones a partir de la mecánica simple que ofrece este juego. Este juego entonces podría funcionar adecuadamente en una actividad que se proponga como objetivo lo siguiente:

- Reflexionar acerca de los modos de cuidar energías no renovables y tratamiento de los desechos.
- Generar conciencia ambiental y prácticas comunitarias de cuidado del medio ambiente.

A modo de cierre

Como hemos visto a lo largo de este taller, el videojuego es un texto complejo pero por ello tiene que estar prohibido en la escuela. De hecho, es un texto presente como si fuera una especie de polizón en el aula, en los márgenes de libertad de los recreos o a escondidas de la mirada de los docentes, funcionando en las pequeñas pantallas de los celulares que los alumnos atesoran como confidente cotidiano.

Nuestro objetivo primordial debería ser tratar de dilucidar cuestiones que aparecen en los textos y que hacen visibles o remiten a otras cuestiones que los rodean, como por ejemplo la relación de los juegos con las empresas que los producen, con nuestros propios prejuicios, con los lugares comunes o con las generalizaciones que sostenemos día a día aún sin la evidencia suficiente. Es decir, utilizar al videojuego como una forma de leer lo social, como una herramienta de refracción que permite el reingreso de ciertas

¹ En contraposición, el ejemplo del juego *Ciclania* [<http://www.ciclania.org/>] permite vislumbrar cómo incluso en una estructura de arcade se pueden insertar diálogos y escenas cinemáticas que apuestan a superar el esquema repetitivo y basado en la automatización de acciones que estamos criticando aquí.

problemáticas actuales en el aula bajo la forma de un juego que puede revelar, sin embargo, cuestiones de importancia mayúscula.

Nuestra propuesta es, entonces, **usar el videojuego como un sistema de paso** (Baricco) que revele formas de ser contemporáneas. Si el videojuego representa el texto que los lectores actuales eligen para habitar, adentrarnos en él significa entonces asumir el desafío de desentrañar la trama de lo social en la actualidad.

El videojuego es un polizón en el aula, pero no tiene por qué ser un convidado de piedra pudiendo ser un aliado en nuestras prácticas cotidianas de enseñanza y aprendizaje.

Nuestra invitación es, según la diferencia que veíamos con Litwin entre dos didácticas, a elaborar propuestas de didáctica silenciosa (y no tecnología silenciada) que recuperen la actuación (Murray) de los usuarios y las propiedades interactivas e inmersivas del videojuego, para explicitar/discutir/criticar modelos de mundo. Es decir, usar la ficción que canalizan los videojuegos para mirar críticamente todo aquello que rodea a esa ficción y que no es ficcional.

Abandonando entonces las dicotomías, no se trataría de tirar abajo las paredes como acaba proponiendo Paula Sibilia, sino de hacer porosas las membranas de las aulas que ya tenemos. Dejar que el aula respire con las “branquias de google” (Baricco) y construir a partir de ella un sistema de paso, un lugar conectado que no resigne por ello su función, ni su genealogía, ni su mirada crítica.

Quizá esa es una hermosa idea por la que vale la pena jugar y jugarse.

Nota final del autor

Agradezco a todos los alumnos, egresados y colegas que participaron del Taller que dicté durante el *II Congreso de Educación* en la ENS Dr. Agustín Garzón Agulla por las valiosísimas observaciones, sugerencias, críticas y comentarios. Todo fue tenido en cuenta a la hora de revisar este material para su publicación. Seguramente el resultado no hace total justicia a los múltiples intercambios y vivencias que vivimos durante el taller, pero orientan varias ideas que se propusieron y que constituyen, creo, el mejor resultado que este taller podría haber añorado: generar ideas.

Bibliografía

Baricco, Alessandro (2008) “Libros” y “Respirar con las branquias de Google” en *Los bárbaros. Ensayo sobre la mutación*. Barcelona, Anagrama.

Chambers, Aidan (2013) *El ambiente de la lectura*. México, FCE.

Chambers, Aidan (2014) *Dime. Los niños, la lectura y la conversación*. México, FCE.

- Duek, Carolina (2014) *Juegos, juguetes y nuevas tecnologías*. Bs. As, Capital Intelectual.
- Esnaola Horace, Graciela (comp.) (2016) *Videojuegos en aulas ludificadas*. Bs. As, Noveduc.
- Huizinga, J. (2012) *Homo Ludens*. Madrid, Alianza.
- Juul, Jesper (2013) “The Art of Failure” en *The Art of Failure*, Massachusetts, The MIT Press.
- Littau, Karin (2008) “Las condiciones materiales de la lectura” en *Teorías de la lectura*. Bs. As, Manantial.
- Litwin Edith (comp.) (2005) *Tecnologías educativas en tiempos de internet*. Bs. As, Amorrortu.
- Molina Ahumada, E. Pablo (2016) “Los juegos de la ficción. Del mito al videojuego” en S. Barei et al. *Seminario de Verano III. El hombre y los mundos de ficción*. Córdoba, GER-UNC.
- Molina Ahumada, E. Pablo (2016) “El cronotopo y la ciudad digital. Una lectura bajtiniana del videojuego *Watch_Dogs*” en Pampa Arán (ed.) *La herencia de Bajtín. Reflexiones y migraciones*. CEA-UNC, Córdoba, pp. 221-254.
Disponible online: <http://hdl.handle.net/11086/4780>
- Molina Ahumada, E. Pablo (2017) “Espejos virtuales. La semiótica de la cultura y el enlace héroe/jugador en el videojuego” en Revista *Luthor*, 32, mayo 2017.
Disponible online: <http://revistaluthor.com.ar/spip.php?article167>
- Molinas, Isabel (2005) “Memoria de elefante: interrogantes sobre la incorporación de los videojuegos en la enseñanza” en E. Litwin (comp.) *Tecnologías educativas en tiempos de internet*. Bs. As, Amorrortu.
- Montero Pascual, E. (coord.) (2011) *Aprendiendo con videojuegos. Jugar es aprender dos veces*.
- Murray, Janet (1999) “Actuación” en *Hamlet en la holocubierta*. Barcelona, Paidós.
- Siblia, Paula (2012) *¿Redes o paredes? La escuela en tiempos de dispersión*. Bs. As, Tinta Fresca.

^a Ernesto Pablo Molina Ahumada es Doctor en Letras por la Universidad Nacional de Córdoba (Argentina), se desempeña como Profesor Titular por concurso en la cátedra de *Observación y práctica de la enseñanza de español* (Facultad de Lenguas) y como profesor Asistente por concurso en la cátedra de *Historia de la Cultura* (FFyH) de dicha Universidad. Es además becario posdoctoral del CONICET. Ha desempeñado tareas de investigación con becas de doctorado y posdoctorado de SECyT-UNC y CONICET, y posee publicaciones en libros y revistas especializadas. Ha desarrollado actividades docentes y de investigación en universidades de España y Brasil gracias a becas internacionales otorgadas por organismos extranjeros (AECID y MAEC, España; AUGM). Ha dictado cursos de posgrado como docente invitado en universidades e

institutos de Argentina y el extranjero, además de participar en numerosas reuniones científicas dentro y fuera del país, en algunas de las cuales ha sido expositor y conferencista invitado (Suecia, Suiza, Brasil). Como investigador, integró entre 2002-2015 el equipo de investigación sobre “Retórica de la Cultura”, dirigido por Silvia Barei, entre 2014-2016 se desempeñó como director de equipo propio, con proyecto referido al estudio de la figura heroica en textos literarios, cinematográficos y videojuegos, y entre 2016 y 2018 co-dirigió un equipo orientado a la elaboración de configuraciones didácticas a partir de algunas problemáticas de la semiótica y la interculturalidad. En 2005 fue galardonado con el Premio de la Academia Argentina de Letras por la excelencia de su desempeño académico en el grado.

Las imágenes de tapa son de Dominio Público (Creative Commons Zero 1.0 Public Domain License) y han sido obtenidas de <https://openclipart.org/>

“Pixel character” by isaiah658 (<https://openclipart.org/detail/227980/pixel-character>)

“Phone Icon 2” by FX13 (<https://openclipart.org/detail/294401/phone-icon-2>)



Este obra está bajo una [licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).