

VIDEOJUEGOS Y ALFABETIZACIÓN DIGITAL: MITOS Y RECHAZO

Mario Grande de Prado. Universidad de León. España.
mgrap@unileon.es

Resumen

Los videojuegos han tenido numerosas valoraciones desde el ámbito educativo, pero sin embargo no han sido mayoritariamente aceptados o implantados, a pesar de que cada vez hay más experiencias positivas. Reflexionamos sobre los falsos mitos asociados, la mala prensa que arrastran y cuáles son las condiciones dentro del aula que debemos tener en cuenta para su correcta aplicación. Los videojuegos están en nuestra sociedad y son programas multimedia interactivos muy potentes a los que los educadores no debemos dar la espalda, si no integrarlos dentro de las aulas aprovechando el enorme potencial que ofrecen. Esto no significa que cerremos los ojos a los valores negativos que puedan aparecer si no ser conscientes de la necesidad de una educación crítica que les permita valorar estos productos.

Palabras clave: videojuegos, alfabetización digital, TIC, tecnología

1. El interés hacia los videojuegos en educación

Existen desde hace años diferentes iniciativas fruto de un creciente interés en fomentar el uso de los videojuegos. Por ejemplo el grupo F9 en el que Gros propone aplicar los videojuegos (Gros, 2004) para iniciar el acceso a la alfabetización digital, aunque todavía no podemos afirmar que sea una herramienta generalizada (Sánchez y Eranola, 2014)

Los alumnos, mediante juegos de estrategia, como SimCity o Civilization, aprenden no sólo contenidos escolares o estrategias de resolución de problemas, sino también el manejo de una forma de adquirir la información y el conocimiento propio de la sociedad de la información. Se adquiere una cultura digital en la que los juegos de simulación afectan a la propia forma de construcción del conocimiento. Según Squire (2002) es necesario estudiar juegos complejos (aventuras y simulaciones, principalmente) para comprender cómo pueden apoyar el aprendizaje y cómo afectan a las dimensiones sociales y culturales.

Sánchez y Ernaola (2014) destacan el potencial de estos recursos para el aprendizaje significativo desde una perspectiva lúdica, sin que ello implique cerrar los ojos a los riesgos o aspectos negativos que surgen, al igual que en otros medios como la TV o el cine. Son herramientas, desde una perspectiva vygotskyana (Engeström, 1993), con las que vamos a influir en nuestro contexto y en nosotros mismos. Y justamente por eso, por enorme potencial que tienen, pueden aplicarse en ámbitos tan complejos como la inclusión educativa (Sampedro y McMullin, 2015).

Lo que parece claro es que existe un interés creciente en este ámbito, en un fenómeno cada vez más interesado en la gamificación, el uso de los juegos más allá del mero entretenimiento (Fernández Solo, 2015).

Encontramos varias aportaciones interesantes y cada vez más con juegos bastante conocidos. Señalamos tres de ellas:

- Ortega y Pérez (2009) señalan las posibilidades y ventajas para trabajar la creatividad audiovisual con el juego *The Movies*.
- Quesada y Tejedor (2016) analizan con técnicas cualitativas y cuantitativas el videojuego de rol multijugador online de mayor impacto: el famoso *World of Warcraft* (WoW), concluyendo que este tipo de juegos ofrecen un amplio potencial, todavía por explotar, en lo relacionado con el desarrollo de competencias digitales, de la alfabetización digital y la inteligencia emocional.
- Guerra y Revuelta (2015) emplearon otro videojuego más reciente pero cuyas aplicaciones educativas son muy amplias. Hablamos del *Minecraft*, un entorno de creación ilimitada donde tú creas el mundo e interaccionas con él. Un juego en el que lo de menos son los gráficos y lo que realmente importa es lo que quieres crear. En este caso lo emplearon para trabajar emociones positivas con niños hospitalizados.

Como podemos observar hay bases para afirmar que hay iniciativas fructíferas y una base teórica positiva, pero si es así... ¿a qué se debe que no empleamos más los videojuegos en el aula?

2. El rechazo hacia los videojuegos

Tal como señala Gros (2002) en referencia a los miedos generados por Internet (y fácilmente extrapolables a los videojuegos), los media transmiten una imagen extremadamente negativa. Esta visión muchas veces es sensacionalista y exagerada, baste recordar por ejemplo el desafortunado homicidio del Asesino de la Catana, sucedido en el año 2000 y en el que un adolescente aficionado al videojuego *Final Fantasy VIII* mató a su familia con una espada. La atribución de causalidad no solo es acientífica en su método si no fácilmente refutable estadísticamente, como en casos similares (Paulos, 1988). Videojuegos como World of Warcraft o Final Fantasy parecen haber heredado la mala fama de los juegos de rol de lápiz y papel (Tizón, 2006). Sin embargo, los estudios psicológicos muestran que los jugadores de rol son individuos con personalidades normales y las propuestas pedagógicas apuntan sus ventajas. En definitiva esta visión negativa que no parece justificada en las investigaciones realizadas dentro y fuera de nuestro país (Grande, 2010).

2.1. Falsos mitos y realidades

Arrija (2005) expone una serie de mitos falsos en relación a los videojuegos que recogemos sintetizados en la siguiente tabla:

Falso mito	Realidad
Para niños y adolescentes	El 63% del mercado son mayores de 18 años.
Son una novedad pasajera	El 53% de las personas que juegan videojuegos esperan seguir jugando de igual forma o incluso más en el futuro. El interés por los videojuegos permanece a lo largo de la vida.
Son para hombres	Si bien el 95% de la publicidad y revistas de video juegos parecen estar dirigidas para los hombres, el 39% de los consumidores son mujeres. Existen valores en los juegos y su publicidad claramente sexistas (Díez, 2014)
Los jugadores se vuelven violentos	Entre los años de 1994 a 1999 las ventas de video juegos incrementaron en un 50% aproximadamente. Según la Oficina del Departamento de Justicia de EEUU los crímenes violentos se redujeron, especialmente entre las edades de 15 a 17 años, que presentaron una reducción del 39%. Existen varios estudios anglosajones que desmienten la relación entre videojuegos y violencia real. Citados por Arriola, (2005): (Bensley, y Eeenwyk, 2000; Jones, 2002; Durkin y Barber, 2002). Esto contrasta con otros estudios (Díez, 2007; Sánchez y Eranola, 2014)
Atrofian el cerebro y socializan menos	Mejoran el rendimiento de áreas del cerebro, no se observan problemas de socialización (incluso pueden ser un factor positivo)

Tabla 1. Falsos mitos de los videojuegos. Elaboración propia basada en Arrija (2005)

Arrija (2005) concluye que los videojuegos por sí mismos no generan daño alguno. Sus afirmaciones sobre los falsos mitos son complementadas por Camas y Almazán (2006) que aportan los resultados sobre un estudio en alumnos de diferentes edades:

- Empiezan a utilizar los videojuegos como medio de diversión a edades tempranas.
- Prefieren los de aventuras, deportes y simulación, descartando los que tienen connotaciones violentas, salvo en casos muy minoritarios.
- Acostumbran a jugar, acompañados; casi nunca solos.
- Los niños juegan más que las niñas.

- A medida que las tareas escolares requieren más tiempo emplean menos en jugar.
- No hay indicios de ludopatía

Todo esto no debe hacernos olvidar que los videojuegos, no son más que una herramienta, es su uso o su abuso lo que puede ocasionar problemas.

No nos planteamos si la literatura es intrínsecamente peligrosa porque existan libros como *Mein Kampf*. Es un medio, una forma de ocio. Esto no debe suponer que obviemos la presencia de estereotipos y valores que pueden constituir motivo de preocupación y reflexión (Díez, 2004; 2007; 2014). Pero esto no debería hacer que nos llevásemos las manos a la cabeza, dado que exactamente lo mismo ocurre en otros medios. La clave es a que tienen acceso los menores, en cualquiera de estos medios y que formación tienen para afrontar su encuentro de forma crítica.

3.Videojuegos: dentro y fuera del aula

Los videojuegos poseen un potencial educativo interesante siempre y cuando sea empleado correctamente. ¿Pero cómo se usa correctamente? ¿Puede un videojuego ser empleado del mismo modo dentro y fuera de la escuela?

Tal como señala Gros (2006), existen diferencias entre el juego fuera y dentro de la escuela y estas diferencias debemos tenerlas claras en la aplicación al aula. Sintetizamos las aportaciones de la autora en la siguiente tabla:

Características	Fuera de la escuela	Dentro de la escuela
Reto y adaptación	Los juegos suelen ser más divertidos con cierto grado de dificultad.	Los juegos deben proporcionar una dificultad progresiva en función de los jugadores y su nivel de dominio
Inmersión	Los juegos suelen demandar un alto grado de inmersión y pueden absorber mucho tiempo.	Es preciso determinar actividades significativas con el juego ya que en un entorno escolar no se puede destinar muchas horas al juego.
Principios no didáctico basado en la práctica	Los juegos son autoexplicativos, se aprende jugando.	No hace falta enseñar el juego antes de empezar a trabajar con el videojuego. A menudo, los propios niños se crean grupos de apoyo mutuo.
Autenticidad	Las tareas deben ser realizadas de forma inmediata y no tienen ninguna relación más allá del propio juego.	Las tareas deben estar relacionadas con el mundo real de las prácticas propuestas en el aula.
Interacción con reglas, alternativas y consecuencias	Los jugadores experimentan la consecuencia de sus acciones a partir de la interacción con las reglas del sistema.	Es importante hacer consciente a los jugadores de las decisiones tomadas y las consecuencias en función de las reglas del juego.
Retroalimentación y evaluación	Los juegos proporcionan una retroalimentación inmediata	Los jugadores deben ser capaces de inferir los progresos a partir de las informaciones proporcionadas por el sistema.
Socialización y colaboración	Los juegos son un elemento central de la socialización.	Los juegos pueden usarse en el aula para proporcionar diálogo, intercambiar opiniones y

Características	Fuera de la escuela	Dentro de la escuela
		conocimientos. No es preciso que sean juegos multijugadores ya que la interacción se realiza en la propia aula.
Aprendizaje mutuo	Algunos jugadores participan en foros para compartir conocimientos, trucos, etc.	No todos los tendrán el mismo conocimiento y dominio del juego pero es una situación adecuada para el aprendizaje mutuo.
Identidad	Los jugadores pueden experimentar múltiples identidades en función del tipo de juego.	Los jugadores a partir de la experimentación con identidades diferentes pueden analizar las conductas, formas de interacción establecida en el juego, situaciones sociales, etc.
Alfabetizaciones	Los juegos preparan en el uso de entornos electrónicos complejos, con el uso de múltiples formatos simultáneos	Es importante trabajar la diversidad de los datos que aparecen en el juego: complejidad de los datos, multitarea, simultaneidad, comunicación con otros, análisis de imágenes, toma de decisiones, etc.
Reflexión práctica	Los juegos no acostumbran a proporcionar un espacio para la reflexión.	Los juegos no acostumbran a proporcionar un espacio para la reflexión, el aula es un buen lugar para hacerlo

Tabla 2. Características del juego fuera y dentro de la escuela. Síntesis basada en Gros (2006)

Como se puede observar lo que varía fundamentalmente entre una y otra situación es la intencionalidad educativa, que conlleva una planificación y reflexión similar al uso del video didáctico (Cebrián, 2005). Con la preparación adecuada podríamos organizar por ejemplo actividades previas a su uso, durante su ejecución o con posterioridad.

4. Conclusiones

Parece lógico asumir que los videojuegos han llegado para quedarse y que sus efectos, con todas las precauciones posibles, no los convierten en algo demoníaco, ni los jugadores son seres alienados y corrompidos.

Según Gros (2008) los niños y jóvenes de la generación digital no serán ni mejores ni peores por el hecho de utilizar videojuegos, participar en chats o usar teléfonos móviles. Van a ser mejores dependiendo de la educación, dentro y fuera del aula, que les proporcionemos. La responsabilidad, por tanto, es nuestra. Si además conseguimos emplear o integrar satisfactoriamente estos nuevos recursos lúdicos en los procesos educativos, habremos dado pasos en la dirección correcta. El movimiento de gamificación (Fernández Solo, 2015) y sus consideraciones neurológicas, así como algunas investigaciones (Roig, Mengual y Quinto, 2015) sugieren que el uso de videojuegos por parte de los docente facilita la integración de las TIC en el aula.

Su uso correcto no tiene razón alguna para ser calificado como dañino (Arrijoja, 2005; Camas y Almazan, 2006; Gros, 2006; 2008), aunque como otros medios o muchas otras actividades es conveniente mantener una sana actitud crítica que debemos enseñar a nuestros alumnos y que sean conscientes de los valores que subyacen en la industria de los videojuegos (Diez,

2004; 2007; 2014). Eso sin embargo no debe significar que abandonemos la idea de aprovechar el potencial de estas herramientas (Ortega y Pérez, 2009; Sánchez y Eranola, 2014; Guerra y Revuelta, 2015; Quesada y Tejedor, 2016).

Los videojuegos por si mismos no generan daño alguno. Las familias deben de conocer a que juegan sus hijos y proveer y motivar otras clases de actividades, tanto físicas, intelectuales y creativas. Es importante encontrar el balance entre todas las actividades que debe de realizar un niño, sin olvidar la escuela y el descanso. Los videojuegos no deben de ser utilizados como una “niñera electrónica” que entretenga a los niños mientras los padres realizan otras actividades, sino que deben de ser aprovechados tanto por progenitores como por educadores.

Referencias bibliográficas

- Arriola Landa, N (2005). Rompiendo mitos. *Comunicación y Pedagogía*, 208, 35-41
- Camas, M. y Almazán, M. (2006). Jóvenes y videojuegos. *Comunicación y Pedagogía*, 216, 37-41.
- Cebrián de la Serna, M. (2005). Tecnologías de la información y comunicación para la formación de docentes. Madrid: Pirámide.
- Díez, E.J. (Dir.). (2004). La diferencia sexual en el análisis de los videojuegos. Madrid: CIDE-Instituto de la Mujer.
- Díez, E. J. (2007). El género de la violencia en los videojuegos y el papel de la escuela. *Revista de Educación*, 342, 127-146.
- Díez, E. J. (2014). Video games and gender-based violence. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 132, 58-64.
- Engeström, Y. (1993). Developmental studies of work as a testbench of activity theory: Analyzing the work of general practitioners. En S. Chaiklin y J. Lave (Eds.). *Understanding practice: Perspectives on activity and context* (pp. 64-103). Cambridge: Cambridge University Press.
- Fernández, I. (2015). Juego serio: gamificación y aprendizaje. *Comunicación y pedagogía*, 281, 43-48.
- Gros, B. (2002). Videojuegos y alfabetización digital. *EnRed ando*, 160. Recuperado de: <http://enredando.com/cas/enredantes/enredantes160.html>
- Gros, B. (2004). La alfabetización digital en la escuela. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Gros, B. (2006). Juegos digitales para comprender los sistemas complejos. *Comunicación y Pedagogía*, 216. Recuperado de: <http://xtec.cat/~abernat%20/articles/gros-II.pdf>
- Gros, B. (2008). Videojuegos y aprendizaje. Barcelona: Grao.
- Guerra Antequera, J., & Revuelta Domínguez, F. (2015). Videojuegos precursores de emociones positivas: propuesta metodológica con Minecraft en el aula hospitalaria. *IJERI: International Journal of Educational Research and Innovation*, 0 (3), 105-120. Recuperado de <https://www.upo.es/revistas/index.php/IJERI/article/view/1447/1162>
- Paulos, J. A. (1988). *Innumeracy: Mathematical Illiteracy and Its Consequences*. New York: Hill and Wang.
- Pérez, Á. y Ortega, J. A. (2011). El Potencial Didáctico de los Videojuegos: "The Movies" un Videojuego que Fomenta la Creatividad Audiovisual. *Etic@ net*, 9 (10), 2.
- Pérez, F., y Vilchez, J. E. (2012). El uso de los videojuegos y redes sociales como predictores de la integración curricular de las TIC en estudiantes de Magisterio. *Sphera*

- Pública*, (12), 199-215. Recuperado de:
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29729577013>
- Quesada, A. y Tejedor, S. (2016) Aplicaciones educativas de los videojuegos: el caso de World of Warcraft. *Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 48, 187-196. doi: <http://dx.doi.org/10.12795/pixelbit.2015.i48.12>
 - Roig, R., Mengual, S. y Quinto, P. (2015). Conocimientos tecnológicos, pedagógicos y disciplinares del profesorado de Primaria. *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación*, 23 (45) 151-159. Recuperado de: <http://www.revistacomunicar.com/index.php?contenido=detallesnumero=45yarticulo=45-2015-16>
 - Sampedro Requena, B. & McMullin, K. J. (2015) *Digital Education Review*, 27, 122-137
 - Sánchez Peris, F.J. y Esnaola Horacek, G.A. (2014) *Aularia: Revista Digital de Comunicación*, Vol. 3, Nº. 1, 21-26
 - Squire, K.D. & Jenkins, H. (2002). *The Art of Contested Spaces*. In Ed. Game On! London: Barbican.
 - Tizón, R. (2006). *Crear lo increíble: Mitos y verdades sobre los juegos de rol*. Madrid: NSR.