

¿Los alumnos quieren aprender con videojuegos? Lo que opinan sus usuarios del potencial educativo de este medio*

Salvador Gómez-García

Universidad de Valladolid. España.
salvadorgomez@hmca.uva.es

Antonio José Planells de la Maza

Universitat Pompeu Fabra. España.
antonplanellsdelamaza@gmail.com

Mar Chicharro-Merayo

Universidad de Burgos. España.
mdchicharro@ubu.es

Recibido: 3/1/2016

Aceptado: 17/2/2016

Publicado: 23/12/2016



Resumen

Los videojuegos han revelado su capacidad interactiva y su proximidad a los públicos juveniles. De ahí que se hayan convertido en una herramienta metodológica válida para vehicular contenidos docentes y muy valorada por expertos y educadores. Ahora bien, ¿qué opinan los alumnos de los videojuegos? ¿Qué relación mantienen con estos? ¿Qué capacidad educativa les conceden?

En esta investigación realizamos, en primer lugar, un acercamiento a los principales argumentos académicos sobre el potencial educativo del videojuego. En segundo lugar, partiremos de la hipótesis de que los universitarios realizan un consumo lúdico y hedonista que se aleja de esta pretendida función docente. Desde ahí utilizaremos una metodología cualitativa (entrevista en profundidad) que aplicaremos a una muestra vinculada a la cultura audiovisual: estudiantes del grado de Comunicación Audiovisual, Medios Audiovisuales y Periodismo.

Se pretende recoger los modelos discursivos del alumno que definen su relación extracurricular con el juego. En este sentido, la información recogida permite analizar variables como la «valoración del videojuego como recurso de aprendizaje», su «utilidad para el desarrollo de habilidades manuales e intelectuales» o «su rol en la motivación pedagógica», con un especial interés en las manifestaciones en función del género.

Palabras clave: videojuegos; educación; jóvenes; ludificación

* El presente trabajo se inserta en los siguientes proyectos de investigación: «Cultura audiovisual y representaciones de género en España: mensajes, consumo y apropiación juvenil de la ficción televisiva y los videojuegos», ref. 2011-27381, Ministerio de Economía y Competitividad, España; Grupo de Investigación Complutense Historia y Estructura de la Comunicación y el Entretenimiento, ref. 940439, Gr 58/08, España; y Grupo de Innovación Docente en Comunicación Audiovisual de la Universidad de Burgos.

Resum. *Els alumnes volen aprendre amb videojocs? L'opinió dels usuaris del potencial educatiu d'aquest mitjà*

Els videojocs han revelat la seva capacitat interactiva i la seva proximitat als públics juvenils. Així, s'han convertit en una eina metodològica vàlida per vehicular continguts docents molt valorada per experts i educadors. Ara bé, què opinen els alumnes dels videojocs? Quina relació hi mantenen? Quina capacitat educativa els concedeixen?

En aquesta investigació realitzem, en primer lloc, una aproximació als principals arguments acadèmics sobre el potencial educatiu del videojoc. En segon lloc, partirem de la hipòtesi que els universitaris en fan un consum lúdic i hedonista que s'allunya d'aquesta suposada funció docent. Des d'aquí, utilitzarem una metodologia qualitativa (entrevista en profunditat) que aplicarem a una mostra vinculada a la cultura audiovisual: estudiants del grau de Comunicació Audiovisual, Mitjans Audiovisuals i Periodisme.

Es pretén recollir els models discursius de l'alumnat, que defineixen la seva relació extracurricular amb el joc. En aquest sentit, la informació recollida permet analitzar variables com la «valoració del videojoc com a recurs d'aprenentatge», la seva «utilitat per al desenvolupament d'habilitats manuals i intel·lectuals», o el seu «rol en la motivació pedagògica», amb un especial interès en les manifestacions en funció del gènere.

Paraules clau: videojocs; educació; joves; ludificació

Abstract. *Do students want to learn using video games? Users' opinions about the educational function of video games*

Video games have become a valid methodological teaching tool that is highly valued by experts and teachers due to their interactive ability and proximity to young generations. But what do students think about video games? What is the relationship between students and video games? What educational capacities do video games have?

This article examines the main academic arguments on the educational capacities of video games and assumes that higher education students use video games for fun and pleasure rather than for educational purposes. A qualitative methodology based on in-depth interviews of a sample of undergraduate students of audiovisual communication, media studies and journalism was used to collect and analyse the discourse models of students regarding their extracurricular relationship with video games.

The data obtained permitted the analysis of items such as “the value of video games as a learning resource at university,” “the utility of video games for developing manual and intellectual abilities,” or “the role of video games in educational motivation,” focusing particularly to the gender of the interviewees.

Keywords: video games; education; youth; gamification

Sumario

- | | |
|--|--|
| 1. Introducción | 5. Usos y costumbres de los y las videojugadoras |
| 2. El consumo de videojuegos como herramienta de aprendizaje | 6. La percepción juvenil del videojuego |
| 3. Material y métodos | 7. Análisis y conclusiones |
| 4. Hábitos y rutinas de consumo de los dispositivos electrónicos | Referencias bibliográficas |

1. Introducción

En la actualidad, la del videojuego es una industria plenamente consolidada, que genera del orden del 413 millones de euros de beneficios en España, como demuestran sus cuentas de explotación (DEV, 2015). Pero, más allá de su presencia económica, son varias y variadas las dimensiones que hacen del videojuego un medio de comunicación institucionalizado que realiza funciones de ocio y entretenimiento, pero que al mismo tiempo manifiesta, cada vez con más intensidad, su capacidad para colaborar en tareas pedagógicas. Sus particularidades narrativas entre lo audiovisual, lo interactivo y lo inmersivo (Murray, 1999) o su rol como industria cultural de iconos o tendencias sociales (Rodríguez-Ferrándiz, 2011), así como su popularización en grupos heterogéneos y no asociados al consumo (Juul, 2009) son solo algunas de las dimensiones de este producto que facilitan su función como herramienta educativa. Todavía más, la percepción popular del videojuego como medio de comunicación que ocupa un lugar preeminente que cuenta con el favor del público se constata en imágenes como la que refleja la portada del diario *Público* del 30 de abril de 2008, cuando lo señalaba como el «bestseller del futuro».

Partiendo de estas consideraciones iniciales, el presente trabajo pretende explorar la relación entre jóvenes consumidores y videojuegos consumidos. Es más, se pretende conocer más en profundidad algunas de las dimensiones que dan forma al consumo de videojuegos de las cohortes juveniles en el caso español. Partimos de un primer supuesto general: estos grupos de edad, situados en etapa de tránsito, formación y aprendizaje, tienden a construir señas de identidad subculturales, entre las que cobran especial importancia prácticas de ocio como el consumo de videojuegos. Junto a estas señas de identidad, hay que



Figura 1. Portada del diario *Público* del 30 de abril de 2008.

Fuente: *Público* (30/04/2008).

situar la conformación de distintos marcos de valores, ideologías y creencias que tienen un impacto clave para entender el videojuego entre esta colectividad social. Entendemos, por lo tanto, que el consumo de videojuegos tiene características propias y distintivas y que su estudio nos permitirá identificar pautas de distinción en relación con otros grupos (Bourdieu, 1999).

Pero, más allá de esta primera afirmación, el presente trabajo sostiene que los jóvenes consumidores de videojuegos perciben que su práctica lúdica tiene además componentes pedagógicos no esperados, que sí son capaces de identificar y explicitar. Entendemos, por lo tanto, que son conscientes del potencial educativo de los juegos que consumen y que utilizan, sin saberlo, como herramientas de educación informal.

Para avanzar en el desarrollo de estas hipótesis, el presente trabajo combina las propuestas teóricas con la recogida de sus propios datos primarios. De este modo, comienza por una revisión teórica de algunas de las aportaciones más visibles y relevantes sobre consumo y jugadores, sobre todo juveniles, en materia de videojuegos. Este primer marco general nos permitirá ya situar la dimensión empírica de nuestra investigación, que comenzaremos describiendo en términos de metodología, materiales y trabajo de campo. Los resultados del trabajo empírico se volcarán en los tres siguientes apartados, desde los datos más generales hasta los más específicos. En primer lugar, la relación entre jóvenes y dispositivos electrónicos. En segundo lugar, sus usos y costumbres en relación con los videojuegos. Finalmente, su percepción sobre la función educativa del videojuego.

2. El consumo de videojuegos como herramienta de aprendizaje

La percepción sobre el estatus del videojuego como objeto de consumo, las características de su discurso y su empleo como herramienta de aprendizaje han sido objeto de un amplio debate por parte de los medios de comunicación y de la literatura académica a lo largo de las últimas décadas. Los primeros enfoques se centraban en sus aspectos más negativos: incitación a la violencia, conductas inapropiadas, adicciones y un amplio etcétera (Dietz, 1998; Children Now, 2001). Su creciente consumo y el impacto de esta industria han definido al medio y a sus usuarios como uno de los nuevos medios hegemónicos, al menos en su configuración de medio de masas vinculado al entretenimiento y al espectáculo por gran parte de la juventud (Carrillo, 2015: 48-49). El rol de los usuarios finales, a partir de ahora los jugadores, ha sido una de las puntas de lanza de esta emergente disciplina académica que ha tratado de identificar rasgos clave como su etnografía, tipologías de jugadores, lógicas de discurso, construcción de la identidad individual y colectiva, formas y hábitos de consumo imbricadas con cuestiones transversales como los procesos de aprendizaje y el rol del género en estos ámbitos (Cassell y Jenkins, 2000; Guerra y Revuelta, 2015).

Las propuestas de tipología de jugadores han tratado de dar respuesta a las motivaciones intrínsecas de los hombres y las mujeres como usuarios de esta

fórmula de ocio digital en aras de articularlo con las prácticas educativas (Pedraza y Revuelta, 2015: 126-127). A partir de este supuesto, la taxonomía desarrollada por Richard Bartle (1990) es, a pesar de su antigüedad, la que continúa gozando de una mayor popularidad. Bartle identificaba cuatro grandes tipos de jugadores en función de los objetivos con los que concebían su actividad lúdica: *killers*, *achievers*, *socializers* y *explorers*. Por un lado, la imposición, en una lógica de competición, define a los *killers*; la consecución de los objetivos impuestos por el juego (por ejemplo, pasar un nivel) define a los *achievers*; el interés por la capacidad de comunicarse con otros jugadores refleja la personalidad de los *socializers*; y, por último, los *explorers* se caracterizan por su deseo de conocer todos los detalles relacionados con el mundo propuesto por el juego. Una fórmula limitada y simplificada pero que reconocía los anhelos primarios de los consumidores de este tipo de ocio electrónico. Bartle no establecía ningún tipo de diferencia alrededor del género en esta clasificación, puesto que, a pesar de la pretendida universalidad de su propuesta, consideraba un estereotipo masculino de jugador, ya que gran parte de la industria del videojuego se ha caracterizado por dirigirse a un mercado muy concreto: varones de 13 a 25 años de edad (Graner, 2004: 148). Una situación que contrasta con los propios datos de la industria sobre el consumo de videojuegos, que reconocía, en el año 2004, que un 25,1% de los jugadores occidentales era mujer (Parker, 2004). Un colectivo que, en la actualidad, se sitúa aproximadamente en el 44% en los países occidentales (ESA, 2015: 3). Por tanto, se constata una presencia de las mujeres en las prácticas de consumo de estos videojuegos que no ha sido identificada correctamente por parte de la industria y que implica una percepción del videojuego como un espacio cultural y comercial dirigido al sector masculino (Tomkinson, 2015), aunque existan réplicas a esta visión: «Para los millones de mujeres que crecimos jugando a videojuegos como *Space Invaders*, *Pac-Man*, *Frogger*, *Pong*, *Tetris* o *Centipede*, el 'hecho' de que las chicas no jugamos a videojuegos deberíamos considerarlo una sorpresa» (Eisenberg, 1998: 3). Además, la propia representación de las mujeres en los videojuegos ha sido definida, en múltiples ocasiones, como infrarrepresentada por la desigual distribución de roles femeninos frente a los masculinos en los títulos dirigidos al gran público (Provenzo, 1991). Las causas de esta situación se han situado en la hegemonía masculina dentro de las profesiones asociadas a la industria del videojuego (ELSPA, 2004: 25), en la publicidad asociada a este sector, que, en cierta medida, perpetuaría los arquetipos dominantes empleados de forma habitual por la publicidad (Cassell y Jenkins, 1998: 8), y, por último, en la escasa empatía por parte del colectivo femenino hacia unos títulos en los que no se ven representadas de forma «jugable», ya sea por la inexistencia de personajes femeninos o porque estos aparecen excesivamente sexualizados (Children Now, 2001).

Esta lógica de representación ha cambiado en los últimos años y destacan investigaciones que señalan las consecuencias positivas y negativas de los videojuegos, aunque todavía no se han terminado de identificar, de forma exhaustiva, cuestiones clave como quién juega a ciertos tipos de videojuegos y por

qué juega a ellos (Kasumovic, Blake, Dixon y Denson, 2015: 205-206). Además, ha proliferado una serie de lecturas críticas sobre la construcción cultural que sugieren los videojuegos en torno a arquetipos como, por ejemplo, la mujer ideal asociada a los videojuegos vinculados a la actividad física en la consola Wii (Raz, 2015) o la representación de los roles de género en las publicaciones especializadas del sector (Miller y Summers, 2007). En conclusión, se tiende a señalar la tendencia de los videojuegos como industria cultural para reflejar arquetipos emergentes igualitarios y arquetipos sexistas de corte tradicional (Guerra y Revuelta, 2015: 158-159). En ese sentido, los videojuegos —como industria cultural— perpetúan los estereotipos de representación de otros medios (el cine o la televisión) y también han acompañado a la evolución que de esos arquetipos se han experimentado en estas industrias. La mayor amplitud temática y de matices que ha comenzado a ofrecer la industria del videojuego permitiría concluir el proceso de consolidación de los videojuegos como medio de masas y situarlos en la dieta audiovisual cotidiana de gran parte de la juventud, lo que abriría su camino en ámbitos que excederían el mero entretenimiento y su incorporación en ámbitos de educación formal (Gros, 2014).

3. Material y métodos

Tal y como se ha mencionado, este trabajo tiene por objeto explorar la relación entre las cohortes juveniles y el consumo del videojuego, considerando este último no solo un objeto de entretenimiento y ocio, sino también una potencial herramienta pedagógica para implementar en el conjunto de los modelos educativos contemporáneos. De este modo, pretendemos conocer, por un lado, los usos y costumbres de los videojugadores en su práctica lúdica. Por otro lado, su percepción del videojuego como posible recurso didáctico, de utilidad en procesos educativos formales e informales.

Sobre estas premisas, nuestras fuentes y material de análisis corresponden a datos primarios de corte cualitativo obtenidos a través de la técnica de la entrevista en profundidad. Realizadas en diciembre de 2015, las entrevistas han sido administradas a una muestra de estudiantes universitarios de los grados de Periodismo, de la Universidad de Valladolid (6 entrevistas), Medios Audiovisuales, de la Escuela Superior Politécnica (Universidad Pompeu Fabra) (6 entrevistas), Comunicación Audiovisual, de la Universidad de Burgos (6 entrevistas), y Comunicación Audiovisual, del CES Felipe II (Universidad Complutense de Madrid) (5 entrevistas).

La elección de nuestro universo se justifica desde varias perspectivas. Responde a criterios de accesibilidad, pero también de cálculo estratégico. En primer lugar, se muestra especialmente orientado a los medios y mensajes audiovisuales. De ahí su consumo intensivo y veloz, que es experimentado como parte de su formación profesional y como seña identitaria. En segundo lugar, cuenta con competencias y cualificaciones específicas para valorarlos. Su paso por el sistema educativo formal alimenta una relación más consciente y crítica con la cultura audiovisual.

Se ha practicado un muestreo de corte intencional, de acuerdo con variables como el género (12 varones y 11 mujeres), la edad (entre 20 y 26 años), así como el nivel de conocimiento y de consumo de videojuegos (jugadores habituales en diferentes grados). El tamaño muestral obedece a la lógica de la «saturación» propia de las investigaciones cualitativas.

Las entrevistas abordan categorías de análisis que van de lo más general a lo más particular, y que se reflejan en las líneas que siguen. Comienzan por identificar el «tiempo, tipo de soporte y espacio para el consumo electrónico» en general, para detenerse después en variables como «variedad de juegos seguidos», «juegos preferidos», «soportes para el juego», «consumo individual o grupal», «cualidades del videojuego en relación con otros medios» o «masculinización del medio». Finalmente, y focalizándose en su relación con las competencias educativas, se abordan cuestiones como «habilidades a desarrollar a partir del juego», «utilidad del juego en el contexto docente» y «utilidad del juego en el currículum de las enseñanzas audiovisuales».

Esta apuesta es el resultado de un diseño de investigación flexible, caracterizado por un gran margen de apertura, lo que enlaza con esquemas de investigación emergentes propios de la lógica cualitativa, definidos por perspectivas metodológicas como la *grounded theory* (Strauss y Corbin 1990). Su objetivo es habilitar una recogida de información abierta y exploratoria, a través de la cual identificar tendencias del consumo juvenil de videojuegos. De este modo, el análisis de la información ha servido para construir una pequeña descripción preliminar del proceso del juego y sus posibilidades educativas desde la perspectiva de videojugadores/as. De ahí que la presentación de los resultados se realice en esos términos, sin recurrir a parámetros numéricos más propios de investigaciones cuantitativas con grandes muestras.

4. Hábitos y rutinas de consumo de los dispositivos electrónicos

Los tiempos de consumo de este colectivo se distribuyen de forma amplia. Todos los encuestados afirman disponer de un ordenador personal y, al menos, de un dispositivo electrónico que suele ser un teléfono móvil (tipo teléfono inteligente). También se ha detectado la tendencia a disponer de un segundo dispositivo que varía entre la tableta o una consola de videojuegos. En ese sentido, el acceso a las tecnologías por parte de la muestra se sitúa dentro de la lógica estándar de este colectivo (Sabater y Fernández, 2015). Los datos ofrecidos refuerzan una visión en la que el uso y consumo de dispositivos electrónicos se concentra en el ordenador, con un consumo que varía entre un mínimo de 3-4 horas hasta un máximo de 10, aunque la tendencia más amplia sitúa el consumo medio en unas 5 horas diarias, con unos incrementos muy leves en los fines de semana. La inmensa mayoría de los encuestados perciben tres usos principales para el ordenador personal: en primer lugar, su empleo para cuestiones de trabajo, tanto en ámbitos profesionales como de estudio; en segundo lugar, como herramienta de conexión a través del correo electrónico, redes sociales o herramientas VoIP como Skype; en tercer lugar, como

herramienta de entretenimiento a través de dos vías: productos audiovisuales de ficción y videojuegos.

El segundo dispositivo que acompaña, de forma continuada, a los jóvenes y las jóvenes es el teléfono inteligente, aunque los propios encuestados no sitúan claramente su tiempo medio de uso, que oscila entre afirmaciones amplias que señalan su empleo durante «todo el día» hasta quien sitúa su consumo en los intervalos de tiempo dedicados al transporte en servicio público. Las respuestas al cuestionario hacen evidente que el uso de la tecnología móvil se hace de forma completamente informal y no genera una conciencia real de su uso en muchas ocasiones. El conjunto de usos que se le otorga al móvil es, en primer lugar, de herramienta de conexión en línea, ya que todos los encuestados disponían de tarifas de internet móvil que les permitían acceder a redes sociales, correo electrónico o servicios de mensajería instantánea, como WhatsApp. En segundo lugar, destaca el uso del móvil como herramienta lúdica —dedicada al ocio electrónico—, que aparecía referenciada por un número significativo de los encuestados, y ninguno de los encuestados planteó un uso del móvil asociado al trabajo o al estudio.

El resto de dispositivos —tableta y consolas de videojuegos— es empleado por un número menor de los encuestados, aunque con unas características específicas. Por un lado, el uso de la tableta se asocia a una extensión del móvil en términos de posibilidades de conexión (redes sociales, herramientas VoIP, etc.) y sus posibilidades lúdicas a través de los videojuegos desarrollados para este tipo de dispositivos. Los tiempos de uso también se sitúan en un consumo cotidiano que, debido a su cotidianeidad, pasa desapercibida (Vacas, 2007). Por otro lado, las consolas de videojuegos se perciben como una herramienta exclusivamente para el ocio sin indicar otro tipo de actividades complementarias. En este sentido, este es el único dispositivo en el que los usuarios reconocen incrementar el número de horas de dedicación (para jugar a videojuegos) durante los fines de semana, que suele estimarse en torno a las 6 horas en este periodo frente a las 2 horas de media de consumo diario de lunes a viernes.

Los espacios de consumo de cada uno de estos dispositivos son bastante homogéneos. Por un lado, el uso del móvil y de la tableta (en su condición de dispositivos móviles) no plantea una ubicación concreta. Los usuarios reconocen que gran parte del tiempo de su uso corresponde a desplazamientos o intervalos de «tiempo muerto», por lo que el uso de estas tecnologías no se asocia a ningún espacio concreto, lo que refuerza su percepción de ubicuidad en el consumo (Lasen, 2006) y la ausencia de unos tiempos claros de uso para esta tecnología. Por otro lado, los ordenadores (tanto en versiones de mesa como portátiles) se sitúan en espacios definidos que comparten con las consolas de videojuegos, principalmente el dormitorio o el salón del hogar. Resulta de interés señalar que, independientemente del lugar de la casa dónde se situó, la tendencia es al juego en solitario.

5. Usos y costumbres de los y las videojugadoras

En términos de variedad y diversificación de los juegos, la mayoría de los entrevistados señalan que juegan a entre dos y cuatro videojuegos al mes. Solamente en el caso de los «consumidores más duros» la cifra asciende a más de siete juegos diferentes al mes. En el otro extremo de la escala de diversificación se sitúan los que, también de manera excepcional, declaran jugar a un juego al mes.

En general, detrás de la mención al número de juegos que experimentan subyace la idea de que la galería de opciones va rotando de mes en mes, excepto en algunos casos, muy puntuales y aislados, en los que los entrevistados afirman jugar a los «cuatro juegos de siempre» (entrevistada 18) porque, se justifica la entrevistada 14: «Me pongo metas difíciles y llevo enganchada años». Las propias dificultades del videojuego lo convierten en un producto que permite el aprendizaje y la autosuperación, componentes que facilitan la fidelidad frente a la volatilidad en el consumo predominante.

De este modo, la galería de juegos con la que se entretienen es tan heterogénea que apenas encontramos repeticiones en las preferencias señaladas. Los entrevistados señalan múltiples posibilidades que difícilmente podemos ordenar en categorías excluyentes (puesto que podríamos diferenciarlos por temática, ambientación, mecánicas de juego, en línea – fuera de línea, etc.) pero que incluyen desde videojuegos basados en juegos de mesa populares (*Apalabrados*, *Trivial*, *Monopoly*, *Risk* o *Colonos de Catán*, entre otros), títulos del género de plataformas (*Tomb Raider*, *Medievil*, *Rayman*, *Alex Kidd*), estrategia por turnos (*Heroes of Might and Magic III*) o en tiempo real (*Age of Empires*, *Starcraft II*), juegos de baile o de simulación de instrumentos musicales (*Singstar* o *Guitar Hero*), simuladores deportivos (*FIFA*, *NBA*) o de combate (*Street Fighter* o *Tekken*), videojuegos de acción-aventura, de rol (*The Legend of Zelda*, *The Witcher*), juegos en línea (*World of Warcraft* y *Elder Scrolls Online*), First Person Shooter (*Call of Duty*), los populares MOBA's (*League of Legends*, *DOTA*) y otros de amplio consumo, como el juego de cartas *Hearthstone*, el célebre juego de combinaciones *Candy Crush* o la conocida saga de juegos de gestión de monstruos *Pokemon*.

Tan diverso como la galería de juegos, sus géneros y orientaciones temáticas, son los dispositivos en los que los jóvenes consumidores hacen uso de ellos. La videoconsola es, con mucho, el soporte menos mencionado por los entrevistados. Entre tanto, ganan peso la tableta y sobre todo el móvil. Especialmente este último, como dispositivo transportable y accesible en cualquier momento y situación, viene a completar al ordenador, soporte estrella, que destaca por su carácter de objeto de masas al que la mayoría de los jóvenes tiene acceso además de por su versatilidad funcional, que permite darle un uso vinculado con el entretenimiento, pero también con el trabajo y las obligaciones de estudiante: «El ordenador me permite trabajar, sobre todo mecanografiar textos, y ver películas y videojuegos» (entrevistado 20).

A la diversidad que impone la posibilidad de jugar en soportes varios, se une la modalidad del juego en línea, que también abre la oportunidad a experiencias

grupales y colaborativas que fomentan la sociabilidad y el espíritu de equipo. No obstante, los soportes móviles o en línea son concebidos como elementos que imponen características genéricas y narrativas al juego en cuestión. De este modo, los juegos pensados para este tipo de consumo se sitúan en escalones inferiores de consideración en términos de diseño, complejidad y calidad.

He de decir que no considero un juego en condiciones a cualquiera. No es lo mismo un juego que se ha llevado a cabo después de un duro desarrollo de cuatro años, que una *app* o un minijuego de internet (entrevistado 16).

Esta afirmación es congruente con otra de las características que los entrevistados adjudican al hecho de jugar: el videojugador juega, sobre todo, solo. A su consumo individual se pueden añadir, a modo de complemento, otras modalidades, como es el juego en compañía, en el que se comparte espacio físico, soporte y juego, o bien el juego en línea, también grupal a pesar de la distancia física. No obstante, estas modalidades tienen un carácter secundario y, sobre todo, complementario a la experiencia del juego más clásica, que es aquella en la que el jugador se mide a solas con el juego.

De este modo, y de nuevo reforzando el valor de esta fórmula individual de consumo, la mayor parte de los entrevistados señalan que «jugar solo» es incompatible con otras obligaciones. El desempeño de varias actividades, lo que se viene denominando el ejercicio de «multitareas», está reservado para experiencias de juego menos exigentes, que requieren un menor grado de concentración, como es el caso del juego en línea, y que además apuestan por la coordinación y la comunicación entre los participantes. El chateo, el uso de redes sociales como Whatsapp y la conversación cara a cara o a través de internet son las actividades que se suelen simultanear con la práctica del juego grupal. En la misma dirección, actividades como el visionado de películas o series, percibidas como menos interactivas, sí son simultaneadas con el uso de redes sociales, la navegación por internet, la conversación o incluso el desarrollo de tareas escolares.

En este sentido, el grueso de los entrevistados sitúa el universo de los videojuegos por encima de cualquier otra propuesta mediática. Los videojuegos son interactivos y fomentan la participación y la implicación del consumidor, lo que le permite tener control sobre la historia que él mismo puede crear y que puede ir controlando narrativamente e incluso en términos de tiempo dedicado. Este es el gran valor añadido de los videojuegos, elemento distintivo de su consumo frente al de otros medios:

En los videojuegos tú decides a dónde va la historia. En *Call of Duty* tú eres el soldado que se mueve por el escenario, mientras que en el cine lo ves en la pantalla pero no puedes decidir. El videojuego hace bien lo de la interactividad. El cine a lo mejor es más espectacular por la pantalla (entrevistado 4).

El problema de las series es que el espectador no pasa de eso, de ser un espectador. [...] si no se siente identificado puede perder el interés. En cambio, en el juego es su propio protagonista, que toma sus decisiones (entrevistada 7).

El punto clave de los videojuegos es que te sientes en la piel del personaje porque tú lo manejas y él hace lo que tú harías o le pides (entrevistado 11).

En los videojuegos el usuario decide si estar en una misma pantalla de la historia 5 minutos o 50 (investigar el territorio o simplemente terminar la historia). En cambio, en la televisión y el cine no se da esta posibilidad, aunque ahora, gracias a las televisiones inteligentes, podemos controlar qué ver y cuándo verlo (entrevistada 12).

Para los jugadores más intensivos y más comprometidos con el mundo del juego (algunos están orientados laboralmente hacia este sector y pretenden convertirlo, además de en un ocio, en un medio de vida), este supera al resto de los medios en la medida en que es capaz de integrarlos. Del mismo modo, el trabajo de diseño de sus desarrolladores tendría un sentido casi artístico, en la medida en que son capaces de crear universos sorprendentes pero verosímiles:

Los videojuegos tienen la virtud de crear «historias vivas» y de conseguir un componente de inmersión difícilmente replicable en otros campos. Narrativa, diseño e historia están al servicio de la identificación del jugador con el personaje [...] Es por eso que la personalización de los personajes ha avanzado tanto, así como las opciones de compartirlos a través de internet (compartir con otros avatares). El desarrollo de la imaginación es más limitado, al menos más que en la radio o en los libros... pero se compensa con inmersión y con riqueza de detalles [...] para crear auténticas obras de arte en cada nivel. Algunos, de hecho, son capaces de crear una comunicación con el jugador, obligándole a que sea parte activa de la historia, que tome decisiones que cambian el transcurso o devenir de los acontecimientos de la obra. [...] es una manera de experimentación total y que permite incluir (mediante transmedia o hipermedia) los otros medios tradicionales (entrevistado 15).

Claves como la «inmersión», «la interactividad» creada por el juego, el «control del relato» ejercido por el jugador o la «identificación con los protagonistas» son repetidas por el grueso de los entrevistados y se han convertido en los argumentos explicativos de la intensa relación entre jugador y juego, que puede llegar a convertir al primero en seguidor fiel de un producto que integra en su quehacer cotidiano como elemento subcultural e identitario y como parte de un estilo de vida.

El tiempo que pasamos con esos personajes, esos entornos, esos sonidos [...] se llega a un punto en el que el *feedback* es tan grande [...]. Los videojuegos pueden llegar a formar parte de las personas, como un grupo de música (entrevistado 16).

Otro de los lugares comunes expresados por los entrevistados hace referencia al carácter eminentemente masculino del consumo de videojuegos. Es más, esta es una de las señas de identidad de este producto de entretenimiento en relación con otras alternativas mediáticas, como por ejemplo la ficción seriada. Las series se perciben como productos unisex que consiguen captar la atención de los jóvenes, independientemente de su género.

No obstante, y a pesar de que el calificativo de masculino para el universo de los videojuegos es unánime, los entrevistados no parecen llegar a acuerdos a la hora de ofrecer una explicación para este fenómeno. En buena parte de las ocasiones, se señala a la industria del videojuego como la responsable de este consumo diferencial. De acuerdo con este argumento, su diseño y su producción están encaminados a un público varonil («No hay videojuegos para mujeres», entrevistada 1; «Los videojuegos están pensados para hombres», entrevistado 3; «Para los primeros hay videojuegos más sexualizados», entrevistada 7; «Es normal, porque los videojuegos que hay no nos interesan a nosotras», entrevistada 5).

En otros casos se entiende que la responsabilidad está del lado de los jugadores. Se llega a apuntar una suerte de estigma social que tildaría negativamente a las mujeres aficionadas a un recurso de ocio concebido como masculino y masculinizante.

Todos juegan igual, pero los hombres lo dicen más abiertamente (entrevistado 11).

Es algo cultural y muchas chicas tienen prejuicios contra otras chicas que juegan, a las que etiquetan de frikis o por las que simplemente no muestran ningún interés. Para mí, los aspectos de violencia, deporte o estrategia son inherentes a la personalidad humana (entrevistada 14).

En cualquier caso, y a pesar de la disparidad declarada, los menos señalan que la razón de sexos tiende hacia un progresivo equilibrio cuantitativo; no obstante, hombres y mujeres mantendrían pautas de consumo cualitativamente diferentes e incluso excluyentes, que tienen que ver, sobre todo, con el tipo de juegos al que cada grupo es aficionado:

Culturalmente el hombre está más apegado, pero habría que valorar la cantidad de público femenino que existe a raíz de la ola de juegos móviles (*Farm-ville*, *Candy Crush*...) (entrevistado 15).

A ellas no les interesa «pegar tiros» [...]. A lo mejor el *Candy Crush* o los *Sims* (no sé qué número es el último) (entrevistado 6).

6. La percepción juvenil del videojuego

Las dos percepciones mayoritarias que muestran los entrevistados en relación con el videojuego son beneficiosas. Así, el juego digital se percibe principalmente como un medio muy adecuado para aumentar la creatividad de sus usuarios (18 de 22 entrevistados) y para desarrollar las competencias vinculadas con la inteligencia (16 de 22). No obstante, destaca también el amplio consenso en cuestiones negativas, como son el marcado sexismo del videojuego, su excesivo uso de la violencia como motor lúdico, la potenciación del espíritu competitivo entre los jugadores o la generación de múltiples adicciones.

Estas dos esferas de consenso (por un lado, el carácter beneficioso del juego en cuanto a creatividad y desarrollo de la inteligencia y, por otro, el carácter

potencialmente perjudicial por su sesgo sexista, violento, competitivo y adictivo) apenas tienen conexión con las percepciones que los entrevistados tienen de los problemas de racismo y aislamiento social. La ausencia de tendencias mayoritarias en estas dos últimas variables provoca una ausencia de conexión entre, por ejemplo, un medio dotado de contenidos violentos y su potencial traslación a actitudes xenófobas, o su carácter adictivo y su posible vínculo con problemas de relaciones interpersonales.

La preeminencia que hemos visto anteriormente en el juego en tableta y móvil y la naturaleza de este tipo de propuestas lúdicas podrían explicar también el amplio consenso existente en cuanto al desarrollo de habilidades mediante videojuegos. Así, la mayoría de entrevistados considera que la principal habilidad vinculada al ocio digital es el desarrollo de reflejos. Este tipo de competencia, propia de los juegos en línea, de los juegos de acción y combate y de los de rápido consumo en dispositivos móviles, se complementa (aunque a mayor distancia) con una mejora en la agilidad mental, el desarrollo de la imaginación o la capacidad de atención.

Tanto el amplio consenso vinculado a los efectos beneficiosos del videojuego como el aprecio de ciertas virtudes del medio en cuanto al desarrollo de determinadas habilidades y competencias aparecen también reflejados en el potencial uso educativo de este nuevo objeto digital. Un total de 17 de 23 entrevistados ven en el videojuego una herramienta útil y óptima para el contexto docente, independientemente de su nivel formativo o de su carácter reglado. A la hora de establecer metodologías, contenidos y aplicaciones específicas del videojuego en la educación, los entrevistados han optado por propuestas muy diversas y marcadamente transversales. Así, han destacado la posibilidad de simular procesos (entrevistados 17 y 20) o situaciones reales y cotidianas (entrevistado 21), todos ellos determinados por el entretenimiento y la diversión (entrevistados 8, 12 y 20). Estas simulaciones buscarían implementar contenidos docentes específicos, como historia (entrevistados 4 y 6) o los vinculados con el mundo sanitario (entrevistado 19). El carácter inmersivo del juego y su potencial como generador de nuevas narrativas personales establece un eje central en el aprendizaje de contenidos, junto con la eclosión de valores y el trabajo con colectivos menos favorecidos.

Los videojuegos pueden enseñar bastantes valores que otros medios no pueden, ya que te adentras en una historia en la que tú eres uno de los protagonistas, por lo que la sientes como si fuera casi tuya en algunas ocasiones (entrevistado 11).

Lo que yo añadiría sería la creación de historias realistas para diferentes rangos de edad, donde el niño o la niña pueda introducirse como protagonista y tenga que resolver problemas cotidianos de manera atractiva, parecido a *Los Sims*, pero con un toque de fantasía y realidad al mismo tiempo. Videojuegos temáticos: para aprender música, ciencias, etc. Pero que no sean tan aburridos como los que abundan ahora, que traten de crear historias divertidas y aprendizaje al mismo tiempo (entrevistado 14).

Otra nota importante es que el hecho de que el videojuego sea ya parte del contexto cultural de la gente joven (entrevistado 15) no confiere a todo producto de ocio digital ni aptitudes ni idoneidades en el mundo educativo.

El problema es qué videojuegos se emplearían. Creo que es como el cine: algunas películas son dignas de utilizar para la enseñanza, pero otras no. En eso consiste la libertad de guión de los creadores de obras audiovisuales (entrevistado 14).

Mayor consenso alcanza incluso la implementación de videojuegos en el currículum docente de los estudios superiores del marco universitario, en particular en el campo del periodismo y la comunicación audiovisual, dado el origen formativo de los entrevistados.

Podrían crearse juegos de simulación de diversas profesiones: productor de cine, guionista, director de cine, doblaje, etc. Siempre con unos objetivos similares a los del mundo audiovisual actual y con una buena estética y jugabilidad. Aparte de la simulación, creo que podrían crearse juegos educativos en lo que respecta a educar el ojo audiovisual, por ejemplo un juego que trate de reportajes fotográficos o rodajes hechos por el protagonista y en que haya una voz crítica que le vaya pasando de nivel; juegos que motiven a componer tus propias melodías para bandas sonoras y conseguir logros según ciertos algoritmos de armonía que indiquen que lo has hecho bien; juegos de dirección y organización de eventos, etc. (entrevistado 14).

En este caso, muchos de ellos destacan el potencial del ocio digital para aprender las labores propias de la profesión periodística: el videojuego puede servir para jugar a rastrear información y contrastar fuentes (entrevistado 20), elaborar distintos contenidos periodísticos (entrevistado 21) y cumplir con los preceptos y las normativas propias de la ética periodística (entrevistado 22). En el caso de las propuestas vinculadas a los estudios de periodismo, destaca el grado de elaboración y precisión de ciertas respuestas. En este sentido, resulta particularmente llamativa la respuesta del entrevistado 17 a la hora de proponer la simulación realista del trabajo editorial en el marco del periodismo tradicional. Establece con detalle el reto lúdico de generar una noticia acudiendo a fuentes y documentación real y hacerlo sin errores en un tiempo muy acotado siguiendo los hábitos de la profesión.

Finalmente, otros entrevistados detallan el potencial del videojuego para mejorar los procesos de aprendizaje en asignaturas o áreas de conocimiento muy específicas, como son el 3D y la posproducción (entrevistado 11), la ficción seriada (entrevistado 7), el guion audiovisual (entrevistado 9), la historia de España y de los medios audiovisuales (entrevistados 12 y 18) o el estudio de mercado (entrevistado 13).

7. Análisis y conclusiones

A pesar de la consolidación del videojuego como industria cultural o del entretenimiento, la percepción de los consumidores es un ámbito todavía difuso que ha experimentado una creciente atención pero en forma de iniciativas fragmentadas o aisladas. En ese sentido, este artículo ha tratado de ofrecer los patrones de consumo y de construcción del medio por parte de un colectivo muy significativo: las cohortes juveniles, ejemplificadas en los estudiantes universitarios de enseñanzas vinculadas con medios, uno de los públicos privilegiados de esta industria.

Un primer conjunto de datos orientado hacia los patrones de consumo de este colectivo señala algunos puntos de interés. Por un lado, la «invisibilidad» tecnológica en el uso de un dispositivo como el teléfono móvil, que implica un empleo continuado del mismo en un amplio conjunto de formas de conectividad y de ocio sin que el propio sujeto sea consciente del tiempo total que dedica a esta actividad. Una circunstancia que, sumada al uso del ordenador personal, la tableta y, en menor medida, la consola, plantea que, de una forma casual o más comprometida con el videojuego, existe un tiempo de ocio significativo dedicado por las cohortes juveniles a esta modalidad. Por último, se constata una «deslocalización» del espacio para el disfrute del juego por parte de los jugadores menos comprometidos (los que dedican menos horas a lo largo de la semana), que asocian este tipo de ocio a cualquier momento libre del día (un desplazamiento en autobús, una sala de espera, etc.). Por otro lado, los jugadores más activos se plantean el juego en espacios localizados y confortables para ellos (habitualmente su dormitorio). Una circunstancia lógica debido al mayor tiempo de consumo que realizan a lo largo de la semana.

El análisis de los usos y costumbres de los videojugadores presenta dos cuestiones de interés. La primera es la conexión entre las aportaciones académicas sobre la interactividad e inmersión que ofrece la nueva narrativa asociada a los videojuegos y la percepción intuitiva de los jóvenes consumidores en torno al potencial del medio en esas dos dimensiones. En segundo lugar, se constata la madurez y complejidad de esta industria cultural por la heterogeneidad de temática y de géneros y las constantes variaciones en los gustos de los y las jugadoras. Estas dos cuestiones explicarían los motivos que llevaron a los encuestados a considerar los videojuegos por encima de cualquier otra propuesta mediática en el ámbito del ocio (teniendo en cuenta, en cualquier caso, las características de esta muestra). Una visión increíblemente positiva en torno a su potencial comunicativo que contrastaría con el carácter eminentemente masculino que se le ofrece al medio. En ese sentido, se apuntan, también de forma intuitiva, las principales causas que los teóricos ya han señalado (masculinización de la industria del videojuego o variables culturales), aunque se intuye una tendencia al equilibrio que los entrevistados parecen apuntar en el espacio de los juegos más orientados al estilo «casual», en los que la experiencia lúdica se fundamenta en estrategias constructivas y cuya curva de aprendizaje es más asequible (*Candy Crush*, *The Sims*, etc.). Aun así, la heterogeneidad temática y el carácter eminen-

temente masculino del sector no parece encontrar conexiones con otras preocupaciones académicas de primer nivel, como son el racismo, las problemáticas sociales vinculadas a la violencia o los modelos de valores que ciertos tratamientos lúdico-inmersivos pueden llegar a trasladar a los videojugadores.

Finalmente, la percepción juvenil de estos contenidos también plantea algunas cuestiones de interés. En primer lugar, la visión beneficiosa sobre los efectos del medio en sus consumidores (aumento de la creatividad, desarrollo de competencias mentales o físicas, etc.). Este elemento implica reconocer el potencial educativo de los videojuegos y señalar, nuevamente, las principales características que han apuntado los expertos: la simulación de procesos, su carácter inmersivo, que favorecería el aprendizaje o el «aprender haciendo» característico de la interactividad del medio. De ahí que se apunte la «oportunidad» de integrar los juegos como una herramienta de educación formal que pudiera llegar, incluso, a integrarse en los currículos educativos de quienes quieren hacer de los medios su escenario de trabajo.

Es decir, nuestros jóvenes videojugadores entienden que el consumo es sobre todo una afición que se inscribe dentro de sus prácticas de ocio y tiempo libre y que, por lo tanto, obedece a gratificaciones eminentemente lúdicas y expresivas. No obstante, «intuyen» y apuntan las potencialidades de este medio como herramienta para favorecer un aprendizaje más motivador y entretenido, si bien encuentran dificultades para plasmar dicha intuición en un plano específico y formal vinculado a unos contenidos educativos específicos.

Referencias bibliográficas

- BARTLE, R. (1990). Hearts, clubs, diamonds, spades: players who suit MUDs. *Journal of MUD Research*, 1(1), 1-19.
- BOURDIEU, P. (1999). *La distinción. Criterio y bases sociales del gusto*. México: Taurus.
- CARRILLO, J. A. (2015). La dimensión social de los videojuegos 'online': de las comunidades de jugadores a los 'e-sports'. *Index. Comunicación*, 1(5), 39-51.
- CASSEL, J. y JENKINS, H. (2000). *From Barbie to Mortal Kombat. Gender and computer games*. Cambridge (Massachusetts): MIT Press.
- CHAPLIN H. y RUBY, A. (2005). *Smartbomb: the quest for art, Entertainment, and big bucks in the videogames revolution*. Chapel Hill (Carolina del Norte): Algonquin Books.
- CHILDREN NOW (2001). *Fair Play: Violence, Gender and Race in Video Games*. <<http://eric.ed.gov/?id=ED463092>> [Consulta: 10 de diciembre de 2015]
- CUADRADO, A. y PLANELLS, A. J. (2013). Jugar el film: cutscenes y la génesis del modelo fílmico interactivo. *Archivos de la Filmoteca*, 72, 91-103.
- DIETZ, T. L. (1998). An examination of violence and gender role portrayals in video games: Implications for gender socialization and aggressive behavior. *Sex Roles*, 5/6(38), 425-442.
- EISENBERG, R. L. (1998). Girl Games: Adventures in Lip Gloss, *Gamasutra*, 13/02/1998. <http://www.gamasutra.com/view/feature/131660/girl_games_adventures_in_lip_gloss.php> [Consulta: 10 de diciembre de 2015]
- ELSPA (2004). Videogames continue to grow. Entertainment and Leisure Software Publishers Association. <<http://www.elspa.com>> [Consulta: 9 de diciembre de 2015]

- ESA (2015). *Essential facts about the computer and video game industry*. Entertainment Software Association. <<http://www.theesa.com/wp-content/uploads/2015/04/ESA-Essential-Facts-2015.pdf>> [Consulta: 11 de diciembre de 2015]
- FISKE, J. (1998). *Understanding Popular Culture*. Londres: Unwin Hyman.
- FRIEDBERG, J. (2015). *Gender games: a content analysis of gender portrayals in modern, narrative video games*. Sociology theses Georgia State University. <http://scholarworks.gsu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1052&context=sociology_theses> [Consulta: 11 de diciembre de 2015]
- GRANER, S. (2004). *Gender inclusive game design: expanding the market*. Boston: Cengage Learning.
- GROS, B. (2014). Análisis de las prestaciones de los juegos digitales para la docencia universitaria. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 79, 115-128.
- GUERRA, J. y REVUELTA, F. I. (2015). Visión y tratamiento educativo de los roles masculinos y femenino desde el punto de vista de los videojugadores: Tecnologías emergentes favorecedoras de la igualdad de género. *Curriculum: Revista de Teoría, Investigación y Práctica Educativa*. 28, 142-160.
- JENKINS, H. (2001). From Barbie to Mortal Kombat: further reflections. *Playing by the rules conference*. <<https://culturalpolicy.uchicago.edu/sites/culturalpolicy.uchicago.edu/files/jenkins.pdf>> [Consulta: 11 de diciembre de 2015]
- JUUL, J. (2009). *A casual revolution: reinventing video games and their players*. Cambridge (Massachusetts): MIT Press.
- KASUMOVIC, M. M., BLAKE, K., DIXON B. J. y DENSON, T. F. (2015). Why do people play violent video games? Demographic, status related, and mating-related correlates in men and women. *Personality and Individual Differences*, 86, 204-211. <<http://dx.doi.org/10.1016/j.paid.2015.06.018>>
- LASEN, A. (2006). Lo social como movilidad: usos y presencia del teléfono móvil. *Política y Sociedad* 43(2), 153-167.
- MILLER, M. y SUMMERS, A. (2007). Gender Differences in Video Game Characters' Roles, Appearances, and Attire as Portrayed in Video Game Magazines. *Sex Roles*, 57(9/10), 733-742. <<http://dx.doi.org/10.1007/s11199-007-9307-0>>
- PARKER, N. (2004). *ISFE Yearbook*. Screen Digest.
- PEDRERA, I. y REVUELTA, F. I. (2015). Mobile learning: Una propuesta de intervención para la igualdad de género en Educación Secundaria. *Curriculum: Revista de Teoría, Investigación y Práctica Educativa*. 28, 126-140.
- PROVENZO, E. F. (1991). *Video kids: making sense of Nintendo*. Boston: Harvard University Press.
- RAZ, J. G. (2015). Make room for Video Games: Exergames and the "Ideal Woman". Phd. Dissertation. <<http://deepblue.lib.umich.edu/handle/2027.42/111350>> [Consulta: 11 de diciembre de 2015]
- RODRÍGUEZ-FERRÁNDIZ, R. (2011). De industrias culturales a industrias del ocio y creativas: los límites del «campo» cultural. *Comunicar*, 36, 149-156. <<http://dx.doi.org/10.3916/c36-2011-03-06>>
- SABATER, M. y FERNÁNDEZ, J. (2015). No, sin mi móvil. Diferencias de género y uso de las nuevas tecnologías. *Icono 14*, 1(13), 208-246. <<http://dx.doi.org/10.7195/ri14.v13i1.722>>
- STRAUSS, A. (1987). *Qualitative Analysis for Social Scientists*. Cambridge: Cambridge University Press.

- STRAUSS, A. y CORBIN, J. (1990). Basics of *Qualitative Research. Grounded Theory Procedures and Techniques*. Londres: Sage.
- TOMKINSON, S. (2015). The position of women in video game culture: Perez and Day's Twitter incident. *Continuum: Journal of Media & Cultural Studies*, 29(4), 617-634.
<<http://dx.doi.org/10.1080/10304312.2015.1025362>>
- VACAS, F. (2007). Telefonía móvil: la cuarta ventana. *Zer*, 23, 199-217.
- VALLÉS, M. S. (1997). *Técnicas cualitativas de investigación social*. Madrid: Síntesis.