

## En la frontera digital. Didáctica de la literatura y videojuego en el abordaje de *Remember Me* y *Life is Strange*

Ernesto Pablo Molina Ahumada<sup>1</sup>

Recibido: 1 de octubre de 2019 / Aceptado: 16 de junio de 2021

**Resumen.** Partiendo de una concepción crítica de la didáctica de la literatura (Bombini, 2013; Gerbaudo, 2011a, 2011b), este trabajo plantea una propuesta de comprensión lectora del videojuego como texto de lectura en el aula a partir del análisis del conjunto de relaciones, envíos (Gerbaudo) o conexiones (Colomer, 2005) que se pueden suscitar hacia otros textos culturales circundantes, poniendo de relieve la especificidad del proceso de construcción de sentido que caracteriza al videojuego como artefacto digital (Aarseth, 1997; Bogost, 2010; Juul 2013; Murray, 1999). El trabajo parte de problematizar la relación entre didáctica de la literatura y lectura escolar, introduciendo como variable el impacto transformador de la cultura digital sobre los textos de lectura, así como sobre los modos y alcance de la práctica de leer, atendiendo fundamentalmente a las condiciones semióticas, retóricas, y de recepción-participación que habilita el videojuego. A partir de allí, se toman como ejemplo dos juegos del estudio francés Dontnod, *Remember Me* (2013) y *Life is Strange* (2015), y se despliega un conjunto de propuestas de abordaje didáctico. Esta ejemplificación busca demostrar el modo en que se podrían desarrollar desde la escuela habilidades específicas y competencia lectora sobre las tramas de relaciones entre textos de un sistema cultural (Baricco, 2008; Lotman, 1996). En resumen, nuestro trabajo invita a pensar el videojuego como texto complejo, capaz de potenciar procesos de lectura por su funcionamiento y por su capacidad de generar envíos hacia otros textos.

**Palabras clave:** Videojuego; literatura; actividades didácticas; competencia lectora; cultura digital.

### [en] On the Digital Frontier. Didactics of Literature and Video Games in the Approach to *Remember Me* and *Life is Strange*

**Abstract.** Based on a critical conception of the didactics of literature (Bombini, 2013; Gerbaudo, 2011a, 2011b), this paper proposes an exercise in reading comprehension of the video game as a text for reading in the classroom. This is enabled by the set of relationships, sending (Gerbaudo) or connections (Colomer, 2005) that can be established with other cultural texts, which highlights the specificity of the meaning construction process that characterises the video game as a digital artifact (Aarseth, 1997; Bogost, 2010; Juul 2013; Murray, 1999). This paper first deals with the relationship between the didactics of literature and reading at school, introducing as a variable the transformative impact of digital culture on reading texts, as well as on the modes and scope of the practice of reading. In order to do this, we consider the semiotic, rhetorical, and reception-participation conditions enabled by the video game. Then, two games by the French studio Dontnod, *Remember Me* (2013) and *Life is Strange* (2015), are taken as examples for which a set of proposals for a didactic approach is presented. These examples seek to demonstrate the way in which specific skills and reading competence can be developed in schools in relation to the connections between texts in a cultural system (Baricco, 2008; Gerbaudo, 2001a; Lotman, 1996). In short, our work is an invitation to think of the video game as a complex text, capable of enhancing reading processes through its functioning and its ability to generate relationships with other texts.

**Keywords:** Videogame; literature; didactic activities; reading competence; digital culture.

### [fr] À la frontière du numérique. Didactique de la littérature et des jeux vidéo dans l'exploitation de *Remember Me* et *Life is Strange*

**Résumé.** Sur la base d'une conception critique de la didactique de la littérature (Bombini, 2013 ; Gerbaudo, 2011a, 2011b), cet article propose une exercice de compréhension du jeu vidéo comme texte de lecture en classe à partir de l'analyse de l'ensemble des relations, des envois (Gerbaudo) ou des connexions (Colomer, 2005) qui peuvent être établis avec d'autres textes culturels, ce qui met en évidence la spécificité du processus de construction de sens qui caractérise le jeu vidéo en tant qu'artefact numérique (Aarseth, 1997 ; Bogost, 2010 ; Juul 2013 ; Murray, 1999). L'article commence par problématiser la relation entre la didactique de la littérature et la lecture scolaire, en introduisant comme variable l'impact transformateur de la culture numérique sur la lecture des textes, ainsi que sur les modes et la portée de la pratique de la lecture. Pour ce faire, nous considérons les conditions sémiotiques, rhétoriques et de réception-participation permises par le jeu vidéo. A partir de là, deux jeux du studio français Dontnod, *Remember Me* (2013) et *Life is Strange* (2015), sont pris comme exemples et un ensemble de propositions d'approche didactique est déployé. Ces exemples cherchent à démontrer la manière dont les compétences spécifiques et la compétence de lecture pourraient être développées à partir

<sup>1</sup> Facultad de Filosofía y Humanidades y Facultad de Lenguas. Universidad Nacional de Córdoba  
[pablolm@unc.edu.ar](mailto:pablolm@unc.edu.ar)

de l'école en relation avec les connexions entre les textes d'un système culturel (Baricco, 2008; Gerbaudo, 2001a; Lotman, 1996). En bref, notre travail est une invitation à penser le jeu vidéo comme un texte complexe, capable d'améliorer les processus de lecture par son fonctionnement et sa capacité à générer des relations avec d'autres textes.

**Mots-clés:** Jeu vidéo; littérature; activités didactiques; compétence de lecture; culture numérique.

**Sumario:** 1. Cultura digital, lectura y didáctica de la literatura. 2. El videojuego y los nuevos lectores escolares. 3. Reconstruir la memoria: *Remember Me*. 4. El efecto mariposa: *Life is Strange*. 5. Fronteras posibles para el videojuego en el aula. 6. Bibliografía.

**Cómo citar:** Molina Ahumada, Ernesto Pablo (2021). En la frontera digital. *Didáctica de la literatura y videojuego en el abordaje de Remember Me y Life is Strange. Didáctica. Lengua y Literatura*, 33, 49-57.

Entre leer un mal libro e ir a ver una buena película,  
mejor una buena película o un buen programa en la tele.  
Si no, es como una especie de fetichismo de la lectura por la lectura misma  
(Martín Kohan, 2008)

## 1. CULTURA DIGITAL, LECTURA Y DIDÁCTICA DE LA LITERATURA

Existe una larga tradición de reflexión acerca del lenguaje como actividad humana mediadora de otras actividades sociales. Los textos que utilizamos y las configuraciones de enunciados relativamente estables o géneros en que se organizan (Bajtín, 1999) son producto de esa interacción social y dependen de las condiciones socio-históricas y de las múltiples posibilidades de intercambio y utilización del lenguaje en el cotidiano (Riestra, 2007).

Las representaciones sociales acerca de nuestro mundo se elaboran en ese entorno dinámico de interacciones discursivas, entendidas como acciones semióticas a través de las cuales vehiculizamos conocimientos compartidos sobre el mundo, o como lo pone de manifiesto la categoría semiótica de Iuri Lotman (Molina Ahumada, 2016), construimos *modelizaciones* de mundo para orientar nuestra experiencia cultural y social.

Desarrollar la capacidad interpretativa acerca de la cultura ha sido uno de los objetivos fundamentales de la formación literaria escolar desde el último cuarto del siglo XX (Colomer, 2005), dando por supuesto que la formación de la competencia lectora de literatura era útil para incentivar la capacidad de construir sentido frente a los textos con los que se tomara contacto. Siguiendo esta idea, comprender la relación entre literatura y enseñanza como un problema didáctico implica sondear la concepción epistemológica que subyace a cada uno de esos elementos y atender a los métodos asociados implícita o explícitamente a ellos, tratando de superar la lógica simplista que suele caracterizar el mero aplicacionismo de algunas teorías al ser llevadas al aula, para incentivar más bien el desarrollo de investigación y conocimiento didáctico específico, intermediador entre epistemología y objeto de enseñanza (Riestra, 2017).

En el campo de la didáctica de la literatura, muchas veces se ha utilizado la obra literaria como lugar de extracción de ejemplos lingüísticos o como portavoz de mensajes moralizantes, psicológicos o pedagógicos, lo cual ha restado autonomía a la literatura como práctica social, histórica y cultural (Bombini, 2013, p. 55). A su vez, el planteo *comunicativo* en la enseñanza de la lengua desde fines de 1980 condujo a relegar el abordaje crítico-literario frente al requerimiento lingüístico. En el caso educativo argentino, este empobrecimiento del objeto literario estuvo ligado durante mucho tiempo a la hegemonía de lo lingüístico en la escuela, primacía que sólo empezó a revertirse con los nuevos enfoques introducidos por la teoría literaria, la sociología, la psicología cognitiva, la etnografía de la lectura, los estudios culturales y la historia cultural, entre otros (Bombini, 2013, p. 74).

De allí que, según Analía Gerbaudo (2011a, 2011b), la relación más frecuente entre teoría literaria y didáctica de la literatura haya sido de tipo *aplicacionista*, porque se basaba en grillas de reconocimiento aplicadas en bloque sobre textos literarios, que eran considerados ejemplos donde practicar la *detección* de lo solicitado y la consecuente *disección* del texto. Frente a ello, la autora propone recuperar la autonomía del objeto literario, mediante la reconfiguración de la clase de literatura como un *envío*, una reconstrucción de redes de mediaciones que hagan de la obra un punto de cruce con otros saberes y campos de conocimiento:

Los *envíos* de los que tanto hablo no son otros que los que también provocan los teóricos y los críticos que nos llevan a leer un libro o a ver una película, inquietados por el deseo de leer más, de saber más, de transitar los textos que traen esos ensayos que nos permiten (re)descubrir objetos de nuestra cultura. (Gerbaudo, 2011b, p. 245)

Nos interesa analizar qué sucede cuando esos envíos proceden o conducen a un texto digital como el videojuego y qué desafíos plantea a una didáctica de la literatura ese tipo de textos. Paula Sibilia (2012, p. 12) señala que existe incompatibilidad entre las subjetividades del alumnado actual (habitado a las redes digitales) y la lógica escolar de espacio cerrado, tecnología analógica y filiación con lo impreso. Una hipótesis como esta podría llevarnos a falsas dicotomías<sup>2</sup> entre, por ejemplo, el alumno-lector del pasado con el usuario-mediático del presente, lo que dificulta

<sup>2</sup> El título del libro de Sibilia sugiere esta disyuntiva: “¿Redes o paredes? La escuela en tiempos de dispersión.”

percibir las zonas de contacto o incluso de doble pertenencia de algunos lectores a ambas condiciones, aquello que desde otros enfoques como los de Baricco (2008) o Santaella (2004) constituye una nueva capacidad adquirida en la cultura digital. Según Santaella (2004), la percepción ágil y decodificación semiótica veloz, la disposición activa y atención cognitiva, y la vinculación entre funciones perceptivo-cognitivas y destrezas sensoriales-motrices que requiere el ciberespacio han dado como resultado un nuevo tipo de lector, *immersivo*, capaz de transitar sin inconveniente entre los territorios de lo impreso, lo analógico y lo digital.

## 2. EL VIDEOJUEGO Y LOS NUEVOS LECTORES ESCOLARES

Atender a los modos sociohistóricos en que determinados textos orientan en situaciones comunicativas específicas formas de *saber hacer* y *saber actuar* (Riestra, 2007) confiere especial relevancia a nuestra pregunta acerca de qué funciones se habilitan para el videojuego en el aula, al adoptar el objetivo de suscitar *envíos* como plantea Gerbaudo; o generar expansiones y conexiones de la literatura con su contexto circundante, como sugiere Colomer (2005, pp. 216-220).

Espen Aarseth (1997), estudioso de lo digital y su impacto sobre la literatura, elabora el concepto de *cibertexto* para destacar el rol fundamental del lector como motor de ese proceso de construcción de sentido, porque al estar construido con instrucciones informáticas dirigidas a un operador, el cibertexto exige la actividad física no trivial (es decir, no meramente mover ojos y dedos) de quien lee para funcionar. Desde este punto de vista, podríamos definir al tipo de cibertexto que es el videojuego como una máquina semiótica programada que depende para funcionar de la actuación coordinada de signos, procesamiento de datos y acciones de un operador humano o videojugador (Navarro, 2017). E incluso más: la lógica persuasiva del videojuego descansa, como señala Bogost (2010), en la capacidad del artefacto para prever esas acciones del videojugador y determinarlas mediante código en el mundo virtual. Esto, que en otro lado (Molina Ahumada, 2016) describimos a partir de Lotman como un proceso semiótico inédito de modelización virtual del mundo conocido, nos permite apreciar lo específico en el hacer retórico del videojuego a la hora de representar y persuadir, a diferencia de la literatura o el cine.

Una didáctica de la literatura que trabaje con videojuegos podría basarse en la generación de envíos (Gerbaudo) y conexiones (Colomer) con otros textos, transformando a videojugadores en lectores-jugadores capaces de entender la trama que vincula a las tecnologías con la sociedad, la cultura y el conocimiento (Maggio, 2012). La advertencia de Janet Murray (1999) acerca de que la posición de lectura en el videojuego no es de co-producción o co-autoría (como plantea Jenkins, 2013), sino de *actuación* sobre materiales preexistentes, con una autoría derivada y controlada por el sistema del juego, permite acotar el objetivo de nuestra propuesta al desarrollo de competencias de lectura desde el videojuego hacia otros textos.

Según Maggio (2012), el valor pedagógico del videojuego radica en la significación que posee para los alumnos; en su potencia imaginaria para resolver tareas de otro modo irrealizables; y en su capacidad para generar involucramiento mediante la creación de contextos atractivos y relatos potentes. Estas dos últimas cuestiones son puestas de relieve por Jesper Juul (2013), cuando señala que los videojuegos ofrecen marcos de experiencia y experimentación a través del comando de un cuerpo virtual en un entorno seguro, sin impacto emocional ni consecuencias éticas por las acciones que serían irrealizables fuera de ese entorno.

¿En qué medida estos rasgos del videojuego impactan en una didáctica de la literatura que lo asuma como texto en el aula? ¿Cómo explorar la nueva frontera de lectura que habilitan los videojuegos?

## 3. RECONSTRUIR LA MEMORIA: *REMEMBER ME*

Ejemplificaremos con dos videojuegos del estudio francés Dontnod,<sup>3</sup> *Remember Me* (2013) y *Life is Strange* (2015). Se trata de dos juegos, pertenecientes al género de videojuego de aventura y acción (Aarseth, 1997; Apperley, 2006), afiliados temáticamente a lo que Arán (2009, 2014) considera el género (o *hipergénero*) fantástico. Estos dos juegos presentan además una relación de similitud estructural con la forma literaria del *bildungsroman* o novela de formación. Por la clasificación recibida en distintos países,<sup>4</sup> se trata de videojuegos orientados a adolescentes con edades desde los 16 años.

Hemos decidido en esta oportunidad focalizar en estos ejemplos por tratarse de dos juegos construidos a partir de una visión estética común que hace foco en la dimensión narrativa. Asimismo, se pueden observar coincidencias de enfoque autoral en un intento por establecer relaciones con la literatura y otros lenguajes artísticos, mediante estructuras de capítulos o episodios cuyos títulos, epígrafes o monólogos interiores de apertura remiten a obras literarias o clásicos de la cultura escrita, el cine u otros lenguajes culturales.

<sup>3</sup> El nombre del estudio es un palíndromo, figura retórica de larga tradición en los juegos del lenguaje y muy recurrente en la literatura. Dontnod lleva publicados siete títulos: *Remember Me* (2013), *Life is Strange* (2015), *Vampyr* (2018), *The Awesome Adventures of Captain Spirit* (2018) y *Life is Strange 2* (2018), *Twin Mirror* (2020) y *Tell Me Why* (2020).

<sup>4</sup> Tanto *Remember Me* como *Life is Strange* han recibido clasificación PEGI 16 (Pan European Game Information, <http://pegi.info>) y ESRB M +17 (Entertainment Software Rating Board de EEUU, [www.esrb.org](http://www.esrb.org)).

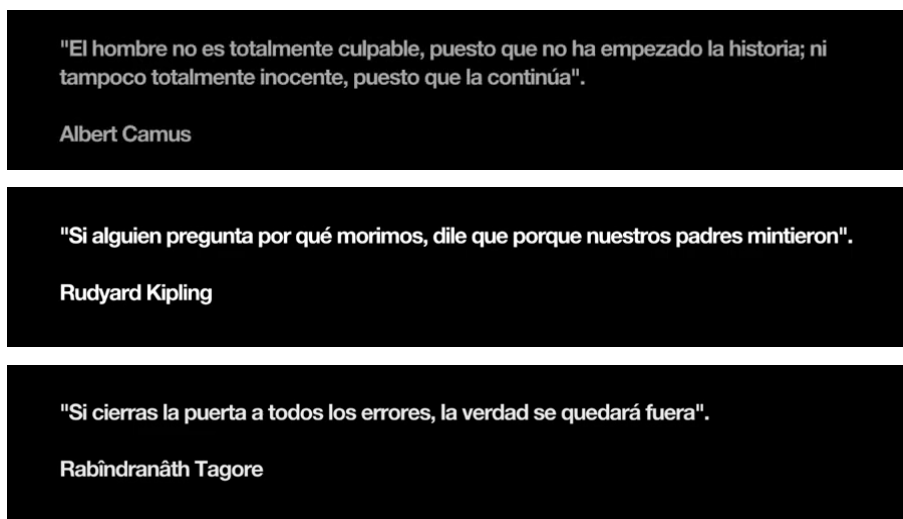


Imagen 1. Fuente: capturas de pantalla de *Remember Me*. Epígrafes al inicio de capítulos

Es por esa similitud de partida que la propuesta didáctica de abordaje que presentamos se centra en señalar los diálogos y puntos de cercanía entre estas obras más que sus contrastes, lo que sería factible como futuro desarrollo, luego de verificar la pertinencia del enfoque y estrategias de abordaje propuestas en esta primera instancia.

Nuestro objetivo es mostrar qué *envíos* podrían generarse desde estos dos videojuegos hacia la literatura y otros textos culturales; y qué aspectos presentes en estos juegos podrían enriquecer una propuesta didáctica de lectura en el aula de literatura.

El primer juego que abordaremos, *Remember Me*, fue publicado en 2013 y es el primer proyecto del estudio Dontnod. Es una aventura de focalización en tercera persona, protagonizada por una heroína llamada Nilin. Se ambienta en el año 2084, en la futurista Neo-París, donde la poderosa corporación Memorize, creadora del implante cerebral Sensen que digitaliza la memoria, ejerce control total sobre la población mediante vigilancia estricta. Un grupo de rebeldes, llamados “erroristas” por su capacidad de alterar los recuerdos implantados, es el único obstáculo para la dominancia total de Memorize. En los suburbios de Neo-París viven además los *leapers*, seres deformados por la adicción al consumo de memorias digitales y por el deterioro de sus implantes Sensen.



Imagen 2. Fuente: captura de pantalla de *Remember Me*. Ciudad de Neo-París, año 2084

El camino de la heroína se inicia *in medias res* desde su encierro en la Bastilla, cárcel de la Corporación Memorize donde le han practicado un reseteo de memoria. Imprevistamente, Nilin recibe ayuda de alguien llamado Edge y logra escapar, oculta entre cadáveres de presos arrojados al mar. La intertextualidad con la novela *Le compte de Monte-Cristo* (1844) de Dumas no acaba en este motivo, sino que continúa con el largo proceso de empoderamiento de la heroína hasta recuperar la memoria de su linaje, que la conecta familiarmente con los dueños de Memorize.

A nivel temático, el juego puede leerse como una novela de ciencia ficción *cyberpunk*,<sup>5</sup> estructurada en ocho capítulos con títulos,<sup>6</sup> introducidos por epígrafes y en casi todas las ocasiones con un monólogo interior de Nilin que resume eventos anteriores y anticipa lo que sucederá. Se pueden trazar entonces vinculaciones literarias a nivel genérico y de estructura externa, remitiendo al *cyberpunk* y a la estructura episódica de la literatura decimonónica por entregas.

Si atendemos al género, una clase de literatura a partir de este juego podría diagramarse con una primera instancia de inmersión y exploración, indagando en el género y en elementos recurrentes del *cyberpunk* retomados en el juego: mundo distópico y deshumanizado, enfrentamiento entre mega-corporaciones y *hackers*, tecnologías de control y explotación del ser humano, opresión y exclusión en ciudades ruinosas y superpobladas, catástrofe ecológica.

Una segunda actividad podría ser sondear hipótesis de sentido a partir del título, del paratexto portada, del avance publicitario, del diseño gráfico de otros paratextos. El tiempo que insume recorrer toda la trama del juego (entre 7 y 9 horas) requiere planificar varios encuentros de análisis y comentario según las sesiones de juego que demande a los alumnos completarlo. La estructura en capítulos (8) ofrece un criterio para esa secuenciación, o bien se puede optar por una estructura tripartita vinculada al rito de iniciación (vida de no iniciado/a, iniciación o camino de las pruebas, vida de iniciado/a) (Van Gennepe, 1986; Villegas, 1973).

El análisis de los temas en el juego merece amplio desarrollo en la propuesta de abordaje porque contribuye, utilizando el concepto de Gerbaudo, a suscitar *envíos* hacia diversos textos culturales. En particular, *Remember Me* hace del tema de la memoria materia constructiva fundamental: por ejemplo, la cuestión de la búsqueda del pasado, su manipulación tecnológica y política, los riesgos del exceso de memoria y también de su falta, el sentido de la memoria social, la relación entre cuerpo y memoria. Nos interesa detenernos en la manera en que el juego aborda la posibilidad hipotética de alterar la memoria, modificar o borrar recuerdos a partir de la gestión digital del cerebro humano.



Imagen 3. Fuente: captura de pantalla de *Remember Me*. Final de capítulo 1

Para el abordaje de este tema se puede utilizar la parte final del primer capítulo del juego, en el que Nilin debe alterar la memoria de una antagonista para convertirla en aliada. El juego no propone variantes argumentales y sólo hay una forma de resolución para cada problema, a diferencia de otros juegos de este mismo estudio con trama variable. Resulta interesante de todos modos utilizar este capítulo para reflexionar sobre las consecuencias políticas, sociales y éticas que podría provocar la intervención sobre la memoria, cuestión que otros textos también han tematizado. Conexiones o *envíos* posibles a este tema podrían ser la novela *Do Androids Dream of Electric Sheep?* (1968) de Philip Dick; el film *Blade Runner* (1982) dirigido por Ridley Scott basado en esa novela; o el episodio “The Entire History of You” (T1E3) de la serie británica creada por Charlie Brooker, *Black Mirror*.

Otro envío posible desde este videojuego consiste en reflexionar acerca de la mecánica de edición y manipulación de memoria que se propone, en analogía con el debate sobre la “cultura de la colaboración”, a partir del documental de Kirby Ferguson *Everything is a Remix* (2010), o actualizando debates sobre algunos casos recientes de plagio literario.<sup>7</sup>

Un envío o conexión interesante podría ser también afrontar la discusión política acerca del carácter construido de la memoria, el control sobre las versiones del pasado y su impacto en la construcción del presente. Esta dis-

<sup>5</sup> Su representante destacado es William Gibson. El *cyberpunk* surgió durante la década de 1980 y desde 1990 dio origen a otros subgéneros, como el *steampunk*, el *biopunk* y el *postcyberpunk*.

<sup>6</sup> 0. Renacimiento/Reinicio. 1. Vida de 2ª/Tecnología de 2ª. 2. Macroondas. 3. Alta tensión/Salida profunda. 4. Ícono panóptico. 5. Disparo a la cabeza. 6. Núcleo corrupto. 7. Paraíso perdido. 8. Los pecados de nuestros padres. Entre esos títulos hay intertextos literarios, como el de la novela de Milton en el capítulo 7, o la novela negra de 1976 de Lawrence Sanders, en el 8.

<sup>7</sup> En el contexto argentino, se podrían mencionar ejemplos como *Bolivia Construcciones* (con premio de novela La Nación-Sudamericana, anulado en 2006) de Sergio Di Nucci; o el debate en torno a *El hacedor (de Borges)*, *Remake* (2011) de Agustín Fernández Mallo.

cusión puede encontrar múltiples ecos en otras obras literarias y, en particular, en disputas en torno a la historia reciente como el caso de la dictadura cívico-militar en Argentina u otros procesos históricos con memorias e historias en disputa.

Por último, un último envío podría ser recuperar la dimensión mítica del camino heroico de Nilin, colocado en una serie de peripecias que provengan de obras abordadas durante todo un ciclo lectivo y en donde el eje sea la iniciación heroica (femenina) en distintas obras, con la intención de diferenciar las sensibilidades sociohistóricas y cómo los textos modelizan esa experiencia.

A partir de estas instancias, el objetivo que trazamos es poder estructurar una propuesta didáctica del videojuego que complemente el análisis del juego (la caracterización de los personajes, la construcción del tiempo-espacio, el análisis de los programas narrativos, la dimensión mítico-heroica) con la recepción de esa lectura por parte de lectores-jugadores, valorando las múltiples experiencias de juego y las distintas experimentaciones con el artefacto digital.

#### 4. EL EFECTO MARIPOSA: *LIFE IS STRANGE*

El segundo ejemplo es un juego publicado en 2015 también de género aventura, compuesto por cinco capítulos o episodios que aparecieron por entregas. La historia transcurre en un pueblo ficticio estadounidense llamado Arcadia Bay, donde la protagonista, una adolescente llamada Max Caulfield, descubre que posee el poder de rebobinar el tiempo y cambiar sucesos del presente. Aspectos destacados del juego son la profundidad psicológica de los personajes y la compleja mecánica argumental del juego, que guarda memoria de las elecciones que se hayan asumido al utilizar los poderes de Max para cambiar alguna situación y cuyas consecuencias podrían tener impacto a corto o largo plazo.



Imagen 4. Captura de pantalla de *Life is Strange*. Referencia en el juego al aleteo de mariposa

Una metáfora recurrente en los paratextos y en el desarrollo narrativo del juego es la imagen de la mariposa y su aleteo, lo que podría ser abordado en una instancia inicial desde una perspectiva retórica y simbólica, recuperando saberes previos y formulando hipótesis de lectura en relación con la idea de metamorfosis o transformación que sugiere el ciclo de vida de la mariposa (remarcando así el carácter iniciático de la aventura de Max), a la vez que remitiendo al proverbio chino en la base de la Teoría del Caos. Es decir que desde la clase de literatura se podrían generar envíos hacia teorías físicas del tiempo, así como incentivar reflexiones filosóficas, lógicas y éticas acerca del viaje en el tiempo, asunto muy explorado por la literatura y el cine.

Retomando la propuesta de Jesper Juul (2013) acerca del videojuego como artefacto generador de entornos virtuales controlados para la experiencia y la experimentación, *Life is Strange* representa un buen ejemplo del modo en que la vivencia emotiva puede acentuarse a partir del uso de distintos lenguajes artísticos, como por ejemplo la música y la fotografía.

La música, junto con la riqueza argumental de la trama y la belleza de los decorados delinean una estética cuidada, manteniendo igual nivel de detalle que en el juego anterior. La diferencia está dada en este caso por la inscripción en el género del fantástico literario y, fundamentalmente, por el salto cualitativo en la mecánica del juego que habilita senderos narrativos diversos, sumado a la estructura episódica que aproxima este videojuego a formatos audiovisuales contemporáneos de amplio consumo, como las series televisivas.<sup>8</sup>

<sup>8</sup> Para la segunda parte del juego (*Life is Strange 2*), publicada en septiembre de 2018, el estudio ha mantenido la estructura episódica por entregas. Un análisis más profundo acerca de las relaciones entre videojuego y series televisivas puede ser consultado en Molina Ahumada (2017a).

Por otra parte, la fotografía, tanto en su dimensión material de objeto cultural como en su dimensión de lenguaje modelizante artístico, podría ser un segundo eje de ingreso al texto, pues el poder de viaje en el tiempo de la heroína aparece vinculado a nivel argumental a la capacidad de captura y lectura fotográfica de la realidad. Este eje puede incentivar una comparación sobre las formas de mimesis y representación que habilitan la literatura y la fotografía, con el fin de reflexionar acerca del valor simbólico y metafórico que se asigna a la(s) fotografía(s) en este videojuego, así como el rol que le asignan los lectores-jugadores en su vida cotidiana, en relación con la lógica audiovisual que caracteriza a las redes sociales.



Imagen 5. Captura de pantalla de *Life is Strange*. La fotografía como motivo recurrente

En tercer lugar puede abordarse el análisis de la posición de lectura en que coloca el juego a los lectores-jugadores. La noción de *actuación* según Janet Murray puede servir aquí para reflexionar junto a ellos sobre los márgenes de actuación durante el juego, pero aún más interesante puede resultar el análisis de la ética de responsabilidad que va alimentando el texto a partir del conjunto de sucesos y desarrollos argumentales que habilita la actuación de quien juega. La configuración final que adopta la historia depende de las decisiones del lector-jugador, quien no puede saber por anticipado el efecto que tendrán sus elecciones. La metáfora del aleteo de la mariposa, como hemos mencionado, remite metafóricamente a una larga tradición de reflexión cultural acerca de la interrelación entre causa y efecto, así como sobre la responsabilidad de las decisiones.

Una cuestión interesante en la planificación didáctica para abordar este juego podría consistir de hecho en reconstruir las ramificaciones argumentales a partir de la socialización y sistematización de los recorridos particulares que cada lector-jugador haya efectuado, de modo tal que podría diagramarse una actividad que contemple el registro de campo durante sesiones de juego, la esquematización de la trama resultante, su puesta en común y la organización gráfica en un esquema general donde se refleje la estructura argumental multivariada. Esto permitiría, por ejemplo, desarrollar a partir de aquí un taller de escritura de guiones, donde se inventen otras ramificaciones posibles; o un taller literario que compare otras obras de recorrido multivariado como *Rayuela* (1963) de Julio Cortázar o *Museo de la Novela de la Eterna* (1967) de Macedonio Fernández.

Una última cuestión que puede resultar fecunda de analizar en este juego es, al igual que para el caso de Nilin en *Remember Me*, describir el proceso de iniciación que arrostra la protagonista y los recursos a los que recurre *Life is Strange* para generar empatía con esa vivencia. Sugerimos en otro lugar (Molina Ahumada, 2017b) que esta vinculación empática podría funcionar como clave para entender la especificidad y complejidad del videojuego como artefacto semiótico. En este caso, la esquematización del programa narrativo de la heroína permitiría compararlo con estructuras típicas del género literario *bildungsroman*, vinculando las variaciones a sensibilidades epocales plasmadas en los textos. Como en el caso anterior, considerar los títulos de los capítulos y su correspondencia con distintas etapas de iniciación puede ser un buen eje organizador para esta tarea.<sup>9</sup>

En resumen, si como señala Aiden Chambers (2007) cuando describe su método “Dime”, una de las mejores formas de incentivar la lectura es conversar acerca de aquello que leemos, quizá socializar y poner en discusión con alumnos aquellas decisiones y vivencias experimentadas bajo la piel de Max –la heroína– pueda ser una buena manera de recuperar la dimensión experiencial de la lectura-juego, a la vez que incentivar *envíos* hacia otras vivencias no exclusivamente literarias.

<sup>9</sup> Los títulos de cada episodio (con fecha de lanzamiento entre paréntesis) son: 1. *Crisálida* (30/01/2015); 2. *Sin tiempo* (24/03/2015); 3. *Teoría del Caos* (19/05/2015); 4. *Cuarto Oscuro* (28/07/2015); 5. *Polarizada* (20/10/2015). Como puede apreciarse, muchos de esos títulos remiten a la afición de Max por la fotografía y al papel de las fotos en los saltos temporales.

## 5. FRONTERAS POSIBLES PARA EL VIDEOJUEGO EN EL AULA

El epígrafe de Martín Kohan que abre este escrito busca alertarnos acerca de no fetichizar la lectura, sino mantener una concepción abierta sobre los múltiples soportes o territorios textuales en los cuales puede germinar lo literario. Una idea que subyace a nuestro recorrido es la de valorar la potencia del videojuego como texto complejo de la cultura contemporánea, poseedor de cierta especificidad técnica y recursos semióticos suficientes para cobijar otros lenguajes artísticos (como la fotografía, el cine, el teatro, la pintura, la música, la literatura) y hacerlos funcionar en entornos interactivos e inmersivos eficientes para la comunicación de determinados mensajes. Esa propiedad, además, se combina con la capacidad inédita de estos artefactos de suscitar experiencias a través de actividades requeridas al lector-jugador, en entornos donde el impacto emocional de esa vivencia se encuentra regulado y dosificado.

Esta idea se apoya en una concepción ampliada de la noción de texto y su capacidad semiótica de modelar el mundo y nuestras acciones, que proviene de la concepción de la semiótica cultural de Iuri Lotman (1996), pero dialoga también con Bajtín y su concepción de conjuntos relativamente estables de enunciados que circulan por determinados contextos de actividad social humana. Siguiendo este razonamiento y luego de nuestro recorrido, podríamos reflexionar acerca de cómo el videojuego pone en tensión representaciones escolares de la literatura e invita a incorporar otras formas que, más allá de los fetiches, puedan resultar productivas para abordar la experiencia, la actividad y los efectos de lo literario.

El sentido de nuestra propuesta no busca, por supuesto, un festejo ingenuo de estos textos, que no dejan de ser productos corporativos en la mayoría de los casos. Al abordarlos desde una intención didáctica, nuestro objetivo es subrayar la necesidad del trabajo docente frente a este tipo de textos en la escuela, a riesgo si no de que los jóvenes, lectores-jugadores, se encuentren con estos artefactos a solas, sin las herramientas críticas ni suficientemente informados sobre las posibilidades de *envío* que pueden generarse a partir de esos textos digitales.

Quizá no hablamos ya del lector del futuro, sino del lector actual, del lector *inmersivo* (Santaella) que sabe interactuar con los artefactos digitales, pero que puede decodificarlos de manera más completa si se adiestra en la mecánica cultural de la lectura. La invitación es a analizar la potencia del videojuego para expandir esas posibilidades desde la clase de literatura; despertar curiosidad acerca del modo en que algunos videojuegos releen los géneros e introducen la actividad del lector-jugador en ese entramado de enunciados; y, por último, despotenciar a partir de la crítica imaginarios clasistas, racistas, machistas o violentos que algunos videojuegos convierten en sentido común dentro de sus mundos virtuales.

Son fronteras y horizontes posibles, pero ante los cuales estamos ya apostados. Atravesar esas fronteras implica tal vez asumir el riesgo de una jugada.

## 6. BIBLIOGRAFÍA

- Aarseth, Espen (1997). *Cybertext. Perspectives on Ergodic Literature*. Baltimore and London: The Johns Hopkins University Press.
- Apperley, Thomas (2006). Genre and game studies: Toward a critical approach to video game genres. *Simulation & Gaming*, 37(1), 6-23. Doi: <https://doi.org/10.1177/1046878105282278>
- Arán, Pampa (2009). Lo unido y lo enhebrado. Para una teoría del fantástico literario contemporáneo. En Luigi Volta y Cristina Elgue de Martini (comp.). *Fantasmas, sueños y utopías en literatura, cine y artes plásticas* (pp. 15-30). Córdoba (Argentina): Ediciones del Copista.
- Arán, Pampa (2014). Metamorfosis del fantástico literario. En F. García, M. C. Batalha y R. Micheli (org.). *(Re)Visões do Fantástico: do centro às margens; caminhos cruzados* (pp. 67-86). Río de Janeiro: Dialogarts.
- Bajtín, Mijaíl (1999). El problema de los géneros discursivos. En *Estética de la creación verbal*. México: Siglo XXI.
- Baricco, Alessandro (2008). *Los bárbaros. Ensayos sobre la mutación*. Barcelona: Anagrama.
- Bogost, Ian (2010). *Persuasive Games*. Massachusetts: The Mit Press.
- Bombini, Gustavo (2013). La literatura en la escuela. En Maite Alvarado (coord.). *Entre líneas. Teorías y enfoques en la enseñanza de la escritura, la gramática y la literatura* (pp. 53-74). Buenos Aires: Manantial.
- Chambers, Aidan (2007). *Dime. Los niños, la lectura y la conversación*. México: FCE.
- Colomer, Teresa (2005). *Andar entre libros. La lectura literaria en la escuela*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Dontnod (2013). *Remember Me* [videojuego para PC]. EEUU: Capcom.
- Dontnod (2015). *Life is Strange* [videojuego para PC]. EEUU: Square Enix.
- Gerbaudo, Analía (2011a). La clase (de lengua y de literatura) como *envío*. En Analía Gerbaudo (dir.). *La lengua y la literatura en la escuela secundaria* (pp. 159-186). Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral.
- Gerbaudo, Analía (2011b). Las teorías literarias en las *aulas de literatura* (o nuevos apuntes sobre cómo usar una lupa). En Analía Gerbaudo (dir.). *La lengua y la literatura en la escuela secundaria* (pp. 214-257). Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral.
- Jenkins, Henry (2013). *Fans, bloggers y videojuegos. La cultura de la colaboración*. Barcelona: Paidós.
- Juul, Jesper (2013). *The Art of Failure*. Massachusetts: The Mit Press.



- Kohan, Martín (2008). Conversaciones: Martín Kohan. *El Monitor de la Educación*, 5(16), 58-62.
- Lotman, Iuri (1996). *La Semiosfera I*. Madrid: Cátedra.
- Maggio, Mariana (2012). *Enriquecer la enseñanza. Los ambientes con alta disposición tecnológica como oportunidad*. Buenos Aires: Paidós.
- Molina Ahumada, Ernesto Pablo (2016). Los juegos de la ficción. Del mito al videojuego. En Silva Barei y otros. *Seminario verano III. El hombre y los mundos de ficción* (pp. 145-172). Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.
- Molina Ahumada, Ernesto Pablo (2017a). Mirar y jugar. Diálogos posibles entre series televisivas y videojuegos. *Representaciones*, 13(2), 37-59. <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/repr/article/view/19563>.
- Molina Ahumada, Ernesto Pablo (2017b, mayo). La semiótica de la cultura y el enlace héroe/jugador en el videojuego. *Luthor*, 7(32). <http://www.revistaluthor.com.ar/spip.php?article167>.
- Murray, Janet (1999). *Hamlet en la Holocubierto. El futuro de la narrativa en el ciberespacio*. Barcelona: Paidós.
- Navarro, Justo (2017). *El videojugador*. Barcelona: Anagrama.
- Riestra, Dora (2007, julio-diciembre). Los textos como acciones del lenguaje, un giro epistemológico en la didáctica de la lengua. *Co-herencia*, 4(7), 185-199.
- Riestra, Dora (2017). Enseñar Lengua o enseñar Literatura ¿cuál es el modelo didáctico? En Dora Riestra (comp.). *Quintas Jornadas Internacionales de Investigación y Prácticas en Didáctica de las Lenguas y las Literaturas*. Bariloche (Argentina): Universidad Nacional de Río Negro.
- Santaella, Lucia (2004). *Navegar no ciberespaço. O perfil cognitivo do leitor imersivo*. São Paulo: Paulus.
- Sibilia, Paula (2012). *¿Redes o paredes? La escuela en tiempos de dispersión*. Buenos Aires: Tinta Fresca.
- Van Gennep, Arnold (1986). *Los ritos de paso*. Madrid: Taurus.
- Villegas, Juan (1973). *La estructura mítica del héroe en la novela del siglo XX*. Barcelona: Planeta.