

**El lectorjugador:
Una investigación de la lectura a partir de los videojuegos con estudiantes de Básica
primaria.**



**Jenny Alejandra Forero Murcia
Andrea Eliana Guzmán Amórtegui**

**Pontificia Universidad Javeriana
Facultad de Educación
Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades y Lengua castellana
Bogotá D.C
2021**

**El lectorjugador:
Una investigación de la lectura a partir de los videojuegos con estudiantes de Básica
primaria.**



**Jenny Alejandra Forero Murcia
Andrea Eliana Guzmán Amortegui**

**Proyecto de grado para optar por el título de Licenciado en Educación Básica con énfasis
en Humanidades y Lengua castellana**

**Tutor
Rafael Reyes Galindo**

**Pontificia Universidad Javeriana
Facultad de Educación
Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades y Lengua castellana
Bogotá D.C
2021**

Agradecimientos

Alejandra Forero Murcia

¿Cómo va la tesis? Preguntaron por varios meses. Da miedo que la familia, amigos y amigas pregunten y no saber qué responder, aun así, gracias por obligarme a hablar del tema, fue parte del proceso, fue bonito. Como siempre Juancho escuchaba cosas y veía en qué iba el asunto. Leo solía compartir algo que leía o sabía sobre videojuegos y así, cada persona tenía interés en saber qué escribíamos, eso fue enriquecedor. Familia, amigos y amigas, gracias por sus aportes, por sus preguntas y por la compañía tan hermosa.

Andrea Eliana Guzmán Amortegui

A los intentos de estudiar, trabajar, amar y crear porque cada intento es el resultado del presente. Constantemente hay un declive en el amor, sin embargo, solo el amor nos faculta para enseñar y aprender en amor en esto el ser Maestro. Cuando acogemos en el amor miramos al otro como un igual por todas aquellas diferencias y excepcionalidades que le acompañan en su diario vivir.

Agradezco al amor incondicional de mi familia y al amor recibido fuera de ella, a mi perro Bartolo por acompañarme y enseñarme a tener fortaleza y ser leal a mis sentires, finalmente, a Dios y sus promesas en mi vida.

Comunes

A los niñas, niños y Maestros de PREA – Alpes, siendo su recinto una escuela y refugio para aprender y enseñar, recordar su alegría, belleza y bondad al recibirnos.

Al Maestro Rafael Reyes quien nos ayudó a pensar y repensar mejor; exigía, discutía y creía en nosotras, tuvo fe en nuestro proyecto. Entre tantos acontecimientos, se forjaron lazos de amistad entre maestro y estudiante. Ser parte de la facultad de Educación y conocer cada uno de sus maestros es gratificante para recordar siempre el camino a seguir.

Al Semillero de investigación pedagógica Arqueología del oficio. Saber pedagógico y formación de maestro por su interés genuino hacia los maestros y escuela.

Por un momento nuestras almas se conectaron con la academia y el resultado fue más amor, espíritu, fuerza, inteligencia y sabiduría para avanzar.

Por eso, mucha gratitud

Tabla de contenido

Introducción	6
Capítulo uno	9
El lectorjugador:	9
Una investigación de la lectura a partir de los videojuegos con estudiantes de Básica primaria.	9
1.2 Pregunta de investigación	13
1.3 Objetivo general	13
1.4 Objetivos específicos	13
Capítulo dos	14
Estado del arte de las investigaciones sobre los videojuegos en el entorno escolar	14
2.1 Los videojuegos como mediación pedagógica para la enseñanza de la lengua castellana y potenciar habilidades comunicativas en los estudiantes de grado quinto del colegio José Fransisco Socarras. Pontificia Universidad Javeriana - Licenciatura en educación básica con énfasis en humanidades y lengua castellana.	15
2.2 El videojuego Synthesia: Una herramienta didáctica para el aprendizaje musical. Licenciatura en educación básica con énfasis en humanidades y lengua castellana.	16
2.3 Subjetividad política y lectura literaria en jóvenes estudiantes de la educación media. Licenciatura en educación básica con énfasis en humanidades y lengua castellana.	17
2.4. Experiencias de lectura en capacidades diferentes	18
2.5. Adolescentes, redes sociales y universos transmedia: la alfabetización mediática en contextos participativos.	19
Capítulo tres	23
Campo conceptual	23
El futuro de la lectura escolar frente a los nuevos soportes tecnológicos de la lectura	23
3.1. A qué llamamos <i>lectorjugador</i>	23
3.2. El futuro de la lectura en la escuela	28
3.3. La escuela a partir del concepto de <i>cultura de la imagen y educar la mirada</i>	32
3.3 Educar la mirada.....	33
3.4. El desborde de los saberes de la lectura en la cultura escolar.	39
3.5. La tecnología en la formación de los estudiantes.	43
Capítulo cuatro	47

El movimiento colectivo del juego. Recolección de datos a partir del	47
Programa de refuerzo escolar PREA-Alpes	47
4.1. Caracterización de la población. Estudiantes del Barrio los Alpes	47
4.2. Enfoque Investigativo: investigación “multimétrica” para la investigación cualitativa.	49
4.3. Historia de vida, la biografía y la entrevista.....	51
4.4 Categoría de análisis: Juego, lectura; lector, jugador.....	55
4.5. Actividades del campo de trabajo.....	58
4.6 Sistematización.....	61
Capítulo 5	83
Campo de la interpretación	83
La lectura como juego y el lector jugador	83
Una perspectiva de la formación de la lectura en tiempos de videojuegos	83
5.1. A qué le gusta jugar	84
5.2. La formación de <i>lectorjugador</i>	90
5.3. La lectura a partir del concepto lectorjugador: ¿Qué puede ser la lectura de los videojuegos?	96
5.4. Conclusiones	102
Bibliografía:	106
ANEXOS:	108
Bitacora No. 1.	108
Bitacora No. 2.	113
Bitacora No. 3	122
Bitacora No. 4	122

Introducción

Este trabajo no es sobre los videojuegos, es un trabajo sobre la lectura, y más precisamente sobre la lectura en la escuela, con niños y niñas de Básica primaria. No es un trabajo que busque innovar la didáctica de la lectura, sino comprender cómo los estudiantes leen hoy, de qué modo exploran otros formatos. El trabajo nos ha permitido conocer qué tipos de lectores son, qué lecturas prefieren. También nos ha permitido replantear la lectura y las prácticas de lectura.

Nos hemos dado cuenta de que la lectura tal como lo hacen los niños y niñas reúne varias expresiones artísticas (Música, texto escrito, imágenes, gráficos, video) un complejo de códigos que generan lecturas interpretadas y jugadas por el *lector jugador*. Hemos encontrado mucha conexión en la forma como los niños leen a la forma como los niños juegan. Esto nos llevó a buscar una bibliografía que nos permitiera entender estas dos cosas hasta que llegamos a un concepto que nos ayudó mucho: *el lectorjugador*.

Por eso nos preguntamos, ¿de qué manera los videojuegos son otras formas de leer en estudiantes de Básica primaria y buscamos desarrollarlo a través de tres frentes: ¿que le gusta jugar a los estudiantes de Básica primaria cuando acceden a los videojuegos., ¿qué hacen mientras juegan para ver si nos ayudaba a comprender la formación de *lectorjugador*? Y qué comprensión de la lectura podríamos tener a partir del concepto *lectorjugador*.

Nos ayudaron para estas búsquedas los niños y niñas. Se consigue efectuar conversaciones con niños y niñas del Programa de Refuerzo Escolar y Alimenticio PREA Alpes, al sur de Bogotá. En realidad, al trabajar con ellos vimos una gran afición al video juego y a construir personajes y a narrar cosas. La forma como se adentraron en los videojuegos los roles que tomaban, la forma cómo superaban obstáculos nos llamó la atención. No hicimos un trabajo sobre todos los videojuegos sino sobre la experiencia concreta del juego en estos estudiantes de primaria.

Asumimos el enfoque “multimetódico de la investigación” como lo propone Irene Vasilachis. Ella nos hizo caer en la cuenta de que la investigación no consiste en seguir los pasos mecánicos de unas prescripciones, sino que la investigación la hace las problematizaciones presentes en el proyecto. La investigación no es metodológica, es problemática, y con los problemas surge el método. Nosotros formulamos una pregunta de investigación y ella nos llevó a muchos problemas, de esos problemas seleccionamos tres (objetivos específicos); lo “multimetódico” permitió atender la diversidad de estas formulaciones.

De esta manera, la investigación cualitativa, Vasilachis (2006) es considerada como una forma de pensar más que como una colección de estrategias técnicas. Los métodos cualitativos, como un tipo de investigación constituyen un modo particular de acercamiento a la indagación: una forma de ver y una manera de conceptualizar (Morse, citado por Vasilachis, 2006, p. 27)

Vimos en el trabajo cómo se cruzaban las siguientes categorías, juego, lectura; jugador, lector. Nos dimos cuenta que la lectura opera como juego, de la misma manera que el juego funciona como una lectura. En la lectura está el lector se involucra en un juego de roles; lo mismo pasa con el juego, el avatar los roles, producen narraciones sobre sí mismo y sobre los otros.

Para nosotros es importante comprender la formación pedagógica tanto cuando los estudiantes se encuentran con textos impresos, como también atender los procesos de formación que se dan cuando los estudiantes se encuentran con otros soportes que exigen de ellos una interpretación, unos roles, unos modos de accesos que también son modos de leer, aunque lean de otro modo. Mientras que los niños sienten muchas veces obligatoria la lectura de la escuela, en cambio, sienten como una diversión el juego, el video juego. Nos parece que es un buen momento para encontrar

la manera de convertir la lectura en diversión y el juego como una dimensión formativa de la vida humana. Este trabajo de investigación ha buscado esto.

No es bueno oponer a la escuela una “cultura de la imagen”, Inés Dussel nos recuerda que la escuela también ha sido cultura de la imagen que ha estado presente junto con la lectura impresa. Por eso, no se trataría de incorporar la lectura de la imagen sino volver a pensar en la escuela, en este caso los videojuegos.

El trabajo también nos dejó una conclusión y es el nuevo cometido del maestro, de la maestra, de la pedagogía y de la escuela. Algunos dicen que la escuela tiende a desaparecer con estos saberes diseminados por fuera de ella; nosotras pensamos lo contrario; hay una reorganización de la escuela a partir de estos saberes; la escuela sigue aportando lo que los saberes dispersos no pueden aportar y son los criterios de formación, el papel de producir niños y niñas no dispersos en el universo de la información sino capaces de producir sentido a sus vidas; niños felices, niños con oportunidades de ejercer su vida libre; en medio de la dispersión del mundo, la escuela es la unidad de la vida libre, de la vida ética y colaborativa. De aquí la necesidad de una educación no sólo en las letras y en las ciencias, sino también de una educación “de la mirada”. Eso sólo lo podemos hacer los maestros, la escuela y el saber pedagógico.

Los videojuegos son ese saber social que debe ser pensado por la escuela. Los videojuegos necesitan también a la escuela para pensarnos como humanos, ciudadanos y miembros de este mundo. Por eso, es importante que la “educación de la mirada”, es necesario que la escuela desarrolle un saber crítico frente a los mundos que emergen en los videojuegos, ese el papel de la pedagogía, de la formación y del maestro.

Capítulo uno

El lectorjugador:

Una investigación de la lectura a partir de los videojuegos con estudiantes de Básica primaria.

Formar lectores ha sido el propósito de la escuela y de la educación. Alfabetizar ha consistido en llevar a los alumnos a una cultura y lectura letradas. Sobre qué entendemos por cultura letrada es una cuestión por aclarar. En la práctica pedagógica cotidiana de la lectura los estudiantes muestran una actividad propia que se nota en la forma de producir sus relatos.

Según lo expresa Chartier, ya no estamos en una denominada crisis de lectura sino en un cambio de civilización (2009):

Se trata de un cambio de civilización ya que son élites sociales que, en cierta forma, imponen los modelos culturales dominantes. Estas élites leen mucho, evidentemente, ya que los ingenieros, los juristas, los técnicos, los comerciantes, los estadistas, los periodistas, los políticos no dejan de tratar con informaciones escritas, de hacer cálculos, consultar bases de datos, de enviar correos, de redactar informes. Pero su lecturano está ya anclada en lo que parecía ser el pilar de la cultura escrita, el libro (Pág. 67)

La lectura de libros no ha sido la única manera de leer y de hacerse lectores; los estudiantes de básica primaria, a través de los videojuegos realizan actividades como si leyeran: siguen unos códigos, descubren reglas, pero, también construyen los códigos y las reglas que no solo siguen.

Belli y López nos relacionan con el término “*lectorjugador*” lo cual nos abre un panorama que vincula el acto de jugar y el acto de leer. Esto implica un reconocimiento de las dimensiones, capacidades y discursos de los jugadores, así como de la apreciación de los contenidos, historias, narrativas y por supuesto, el trabajo artístico, musical y gráfico en torno al desarrollo de los videojuegos tratándose de una experiencia enmarcada en una amplia práctica cultural como lo enuncia el artículo de Belli y López (2008):

“El impacto que los videojuegos han tenido en la sociedad en los últimos treinta años es un fenómeno que todavía no se ha estudiado en profundidad por los investigadores sociales. Sobre todo, la presión generada por la idea de que las tecnologías “impactan” sobre las personas y sobre la sociedad. Nosotros ponemos en duda esta visión pasiva del individuo “impactado” por otra activa, la “lectura” de nuestro entorno. Nos convertimos en buscadores de significados que interpretamos nuestro entorno y que somos capaces de “reescribirlo” al trasladar el resultado de esta lectura a nuestra vida cotidiana. Una libertad del lectorjugador para resignificar el videojuego, es decir, producir una lectura diferente a la esperada” (pág. 160).

La lectura se desborda a otras experiencias tecnológicas como los videojuegos, y el lector se hace *lectorjugador*. Los videojuegos producen significados en la cotidianidad de la vida de los jugadores, por ello, se podría considerar que al momento de interactuar con un videojuego observamos y hacemos lecturas. Entonces, sus contenidos generan ideas, configuran formas de pensar y ver el mundo de la misma manera en que lo hace el cine y la televisión. Lo anterior, retomando la cita expuesta por Belli y López (2008) “*Una libertad del lectorjugador para resignificar el videojuego, es decir, producir una lectura diferente a la esperada*” (p. 160).

Los videojuegos han sido usados en entornos de ocio, en espacios aislados, en silencio, sin copresencia o interacción cara a cara. En ocasiones para mantener la quietud de niños inquietos. Sin embargo, los videojuegos dan lugar a otro tipo de interacciones o espacios de socialización no físicas donde es posible compartir la experiencia de jugar. En este sentido, antes de calificar a los videojuegos como una práctica negativa o positiva, se halla la necesidad de indagar y comprender las diversas posibilidades para significar algo tan recurrente en nuestra realidad. Belli y López (2008):

(...)Los videojuegos pueden ser considerados como una nueva forma de expresión artística en las últimas décadas, pero al igual que ocurre con las expresiones artísticas contemporáneas, la sociedad todavía no es capaz de asimilarlas y “hacerlas suyas”. El de los videojuegos es un fenómeno incomprensible para muchos; la sociedad parece casi incapaz de darle un significado, como en el arte contemporáneo, que a su vez no encuentra en la crítica tradicional la herramienta para analizar y estructurar una opinión, simplemente se limitan a describir cómo está compuesta la obra (pág. 161)

En tanto los videojuegos son considerados una obra de arte, se pueden apreciar artísticamente, pueden ser leídos, ya que el arte es una lectura en la cual ponemos nuestra mirada y podemos educarla. Es imprescindible el uso de los videojuegos en muchas personas y es necesario conocer los significados de estas prácticas culturales y reconocer sus comprensiones e interpretaciones. La idea de López y Belli, retoma los videojuegos como expresiones artísticas del arte contemporáneo y, por tanto, nos podemos aproximar a las subjetividades de los videojuegos al considerarlos una posible obra de arte, del mismo modo en que los son las obras escritas. Bajo esta apreciación, hablamos de las imágenes, sonidos y textos que están en los videojuegos considerándose parte de las lecturas, de las formas de ver y de los discursos que apremian las experiencias de lectura.

La libertad del jugador es concebida a partir de su experiencia con el videojuego, cuando encuentra discursos, narraciones, realidades y, comprende que la lectura propiciada en el juego no es solamente producida por otros, sino también por el sentido que se le otorga al jugar. No obstante, la multiplicidad de significados y lecturas en los videojuegos no son necesariamente una práctica individual, sino que hay otros jugadores en medio de esta práctica. En este sentido, se generan formas de relacionamiento y construcción social. Se amplía la visión de lectura y resignifica los escenarios en los videojuegos, no solo para jugar sino para relacionarse.

Los espacios tales como escuela y casa, han coexistido con los videojuegos. El uso o aceptación de los mismos subsisten para mantener en control y silencio a los inquietos jóvenes y niños. Tal como lo expresa Dussel en su artículo, los videojuegos como experiencia y cultura:

(...) “es decir, la práctica del videojuego en el aula implica, en buena parte de los casos, una incorporación destinada a entretener o mantener ocupados a los alumnos, y sin vínculos con las secuencias didácticas. Puede verse entonces que, pese a la difusión considerable de la práctica en la vida cotidiana, los videojuegos entran marginalmente al aula, al menos en la Argentina, y la mayoría de las veces sin pedir permiso.”. (Dussel, 2016, párr. 3)

Por un lado, surge la pregunta pedagógica de las nuevas tecnologías y el desarrollo didáctico de los videojuegos ¿qué se hace con los videojuegos y cómo se ve a través de ellos? Al parecer existe cierto silencio y quietud para con los sujetos ante los videojuegos, es decir ¿que se cuestionan los jugadores al momento de jugar? ¿cómo interpretan el mundo y a sus semejantes en los videojuegos?

Más allá de la aceptación o no de los videojuegos en los escenarios educativos legítimos, es necesario identificar que los videojuegos son un entorno activo, un entorno donde se puede hablar, donde hay discursos, miradas y posibilidades para ver y leer mediante esta práctica llena de narraciones y realidades.

La lectura no es una práctica opuesta a los videojuegos, a través de estos, se entrelazan y se dan lecturas sociales e individuales. Por ello comprenderlos es adentrarse en las experiencias de vida de cada jugador de videojuegos y reconocer al *lectorjugador* en la escuela. De acuerdo con lo expuesto hasta ahora, existen diferentes formas de lectura y es importante comprender aquello que leen por su propia cuenta los estudiantes en la escuela y fuera de ella. El presente trabajo tiene como pregunta de investigación ¿De qué manera los videojuegos son otras formas de leer en estudiantes de Básica primaria?

1.2 Pregunta de investigación

¿De qué manera los videojuegos son otras formas de leer en estudiantes de Básica primaria?

1.3 Objetivo general

Comprender los videojuegos como forma de lectura y entender la formación del *lectorjugador* en estudiantes de Básica primaria.

1.4 Objetivos específicos

1. Describir a qué le gusta jugar a los estudiantes de Básica primaria cuando acceden a los videojuegos.
2. Analizar la formación de *lectorjugador* en estudiantes de Básica primaria.
3. Construir una noción de la lectura a partir del concepto *lectorjugador*.

Capítulo dos

Estado del arte de las investigaciones sobre los videojuegos en el entorno escolar

Para el desarrollo de la presente investigación se consultaron trabajos de grado dedicados a la investigación en torno a los videojuegos y la literatura en la escuela. Coinciden en el uso didáctico de los videojuegos, en su aporte motivacional, en estrategias que no “aburren” y captan la atención apoyando el cumplimiento de logros escolares. En esta medida relacionamos trabajos de grado, desarrollados en la Licenciatura en educación básica con énfasis en humanidades y lengua castellana de la universidad Javeriana, así mismo una investigación desarrollada por la comunicadora social Pilar Lacasa en Madrid, España, en el Intermediae (<http://intermediae.es>); un laboratorio ciudadano que se integra en el centro de creación contemporánea Matadero Madrid contribuyendo al análisis de la alfabetización mediática entre jóvenes.

2.1 Los videojuegos como mediación pedagógica para la enseñanza de la lengua castellana y potenciar habilidades comunicativas en los estudiantes de grado quinto del colegio José Fransisco Socarras. Pontificia Universidad Javeriana - Licenciatura en educación básica con énfasis en humanidades y lengua castellana.

Autoras: Wendy Johana Moreno Moreno y Doris Johana Barriga Velásquez.

Tutor: Clara Stella Sierra Avila.

Palabras claves: Videojuegos, instituciones educativas, habilidades comunicativas, lenguaje.

Este trabajo busca resignificar el concepto de los videojuegos entendiéndose como elemento de gran potencial. Tuvo dos objetivos generales: El primero, construir y presentar una propuesta para el aprendizaje de la lengua castellana mediante los videojuegos, una herramienta capaz de formar y fortalecer habilidades comunicativas en estudiantes de quinto grado. El segundo fue analizar las implicaciones que tienen los videojuegos en las habilidades comunicativas. Este proyecto de grado toma como referencia los aportes de Diego Lewis, Felix Etxeberria y Begoña Groos en su marco teórico, destacando los aspectos positivos y propositivos, pero principalmente el carácter lúdico y divertido de los videojuegos lo cual ha dado especial interés de indagar en los videojuegos y la educación. Begoña Groos (1898, 1901) presenta la manera en que el juego es un modo de ejercitar o practicar lo aprendido o lo que hay al alrededor.

En el marco teórico de este trabajo de grado, se hace también una caracterización de los videojuegos, clasificándolos, mencionando sus modalidades y definiéndolos inicialmente como:

“Un software desarrollado para la interacción de una persona con un aparato electrónico, estos pueden ser “una computadora, una máquina arcade, una videoconsola, un dispositivo handheld (un teléfono móvil, por ejemplo) los cuales son conocidos como plataformas”. Wikipedia (2011) Al utilizar un dispositivo de entrada el usuario da las órdenes al software para manipularlo este puede ser una palanca, el teclado, el mouse, etc.”

Partiendo de esta definición el texto indaga la utilización de los videojuegos en la educación, señalando que los juegos son un elemento motivador y que en particular los videojuegos, nos

introducen desde el punto de vista didáctico en habilidades necesarias para la sociedad. La metodología usada en esta investigación es cualitativa, teniendo en cuenta el enfoque de investigación acción participativa. Este trabajo propuso el videojuego “Hidden Expedition Amazon” para el desarrollo de la propuesta y concluye principalmente en evidenciar el uso pedagógico que pueden tener los docentes con este juego, lo divertido que resulta para los estudiantes en su construcción de habilidades comunicativas y el paulatino cambio de concepción frente a los videojuegos por parte de los padres que pasan de creer que los videojuegos son violentos, a verlos como una forma de compartir y acompañar el aprendizaje de sus hijos.

El trabajo de grado nos aporta en la comprensión de la situación actual de los videojuegos y el cambio de concepción que lentamente se va evidenciando, donde los videojuegos pasan de ser un elemento exclusivo para tiempos de ocio, a ser una herramienta con cualidades didácticas y lúdicas para la educación. Entre otras cosas reflexiona sobre las habilidades comunicativas que se construyen a partir de la interacción y grupos de socialización que se originan al jugar. Sin embargo, creemos que además de proponer juegos específicos con un fin didáctico, es importante conocer las lecturas que se dan en los juegos elegidos por los estudiantes.

2.2 El videojuego Synthesia: Una herramienta didáctica para el aprendizaje musical. Licenciatura en educación básica con énfasis en humanidades y lengua castellana.

Autoras: Francy Judith Lara Rodríguez.

Tutor: No se identifica

Palabras clave: Videojuegos, formación musical, aprendizaje significativo, educación con TIC.

Este trabajo de grado está orientado al aprendizaje musical en niños y niñas. La investigación hace un estudio de caso en una academia musical, un establecimiento externo a la escuela y tuvo como objetivo general: analizar la implementación del videojuego Synthesia en el aula de clase que sustenten de manera conceptual y metodológica el uso de las TIC en los procesos pedagógicos de formación musical en la niñez y su integración en los planes de estudio. Este trabajo nos presenta algunos videojuegos usados en el campo pedagógico para el aprendizaje musical y en diferentes

áreas del conocimiento, se recolectaron datos y se desarrolla desde una investigación cualitativa con enfoque constructivista caracterizándose por ser holístico, interpretativo y empírico.

En su marco teórico, este proyecto nos presenta un leve contexto respecto a la era actual tomando como referencia al autor Álvaro Pérez (2012) también nos habla sobre la digitalización de la información, el aprendizaje en medio de ello y las tic en la pedagogía. En este trabajo de grado se definen los videojuegos según Zyda (2013, citado por Gómez, Espinosa y Albajes. pág.5) como “una prueba mental con reglas, cuyo fin es el esparcimiento” En esta definición se resalta el ejercicio mental en los videojuegos. Es fundamental mencionar que este trabajo de grado toma la teoría de aprendizaje social, para articular a los videojuegos en el campo educativo de acuerdo con Bandura y Castillejo (s.f. citado en Balerdi)

Finalmente se concluyó la efectividad del videojuego Synthesia como apoyo didáctico y una motivación para potenciar destrezas y habilidades musicales, que también puede dar resultados en las diferentes áreas para el uso escolar. De manera progresiva se evidenciaron avances cognitivos también. Este proyecto de grado nos aporta y ayuda a identificar las posibilidades diversas del uso de los videojuegos en el campo pedagógico. No obstante, falta énfasis en cómo la música se considera una lectura de la vida cotidiana de los estudiantes.

2.3 Subjetividad política y lectura literaria en jóvenes estudiantes de la educación media. Licenciatura en educación básica con énfasis en humanidades y lengua castellana.

Autoras: María Elena Murillo Sinisterra, Denise Vargas Forero y Fernando Coy Flórez.

Tutora: Nubia Lucia Gaitan Feo.

Palabras Clave: Lectura Literaria, subjetividad política, lectura del mundo.

Este trabajo de grado se pregunta por las condiciones en que la lectura literaria permite a los jóvenes estudiantes de educación media “decir su mundo” como una expresión de su subjetividad política. En el camino para resolver esta pregunta, el trabajo plantea el siguiente objetivo general: establecer la relación entre lectura literaria y subjetividad política en estudiantes de educación media y la posibilidad de expresar en esta relación una postura crítica frente al mundo que le rodea. En el marco teórico se aborda el concepto de subjetividad política desde los autores Freire (2005),

Ruiz y Prada (2012) interpretándose como la relación entre cada sujeto y el poder. Además de buscar definición a la subjetividad política, este texto procura identificar el significado de la lectura en el contexto de la subjetividad política. En este apartado se dice que la subjetividad comprende cinco dimensiones, las cuales son identidad, narración, memoria, posicionamiento y proyección.

En este marco teórico también se habla de la lectura del mundo en el proceso de subjetividad política y el acto de leer literatura en el contexto de la subjetividad política. Es una investigación cualitativa, que se trabajó con dos enfoques: la observación participante para utilizar las herramientas adecuadas dentro del campo investigativo y la hermenéutica se desarrolló con estudiantes de educación media de grado once.

Esta investigación aporta ideas para vislumbrar la manera en la cual se constituye la subjetividad de estudiantes de básica primaria, al momento de interactuar con los videojuegos. Nos ofrece herramientas para diferenciar entre una subjetividad política de tipo opresor y una subjetividad política liberadora. Lo cual podemos asociar con la responsabilidad, ética y justicia social de la mirada y demás elementos expuestos por Inés Dussel.

2.4. Experiencias de lectura en capacidades diferentes

Autoras: Wendy Vanessa Méndez Velásquez y Jeimy Esperanza Gutiérrez Chavarro

Tutor: Rafael Reyes Galindo.

Palabras Clave: discapacidad, normalidad y anormalidad, capacidades diferentes, lectura del mundo, experiencia de lectura.

La idea principal de este trabajo de investigación fue problematizar ciertas ideas en torno a los conceptos de discapacidad y capacidad en medio de las prácticas de lectura. Este trabajo usa el concepto de “capacidades diferentes”, en oposición a la idea de “anormal” y revisando aquello que se entiende por normal.

Esta investigación se desarrolla con personas de diferentes edades, miembros de la Fundación Sinapsis Colombia, ubicada en Localidad Suba en Bogotá. La pregunta de investigación en este

trabajo es: ¿Cómo se da la experiencia de lectura en personas con discapacidad visual y cómo desarrollan capacidades diferentes a partir de esta experiencia? Es por esto que para aproximarse a una respuesta el objetivo general fue: Comprender la experiencia de lectura en personas con discapacidad visual.

En lo que respecta al campo conceptual de esta investigación se toma como base principal las ideas en torno a la lectura del mundo expuestas por Paulo Freire, la formación como lectura según Jorge Larrosa. También se toma como base a Martha Nussbaum y Amartya Sen, aclarando el concepto capacidades diferentes.

Este trabajo nos ofrece posibilidades diferentes para comprender mejor las diversas formas de lectura, desde el punto de vista de aquello que se considera como normal y anormal, aquellas formas que son consideradas válidas al momento de leer y aquello que no se considera como una capacidad importante. Aporta desde la experiencia de leer aquello que vemos a través de todos los sentidos. Permite comprender un concepto diferente de ver y leer. También reconocer esas lecturas que no son concebidas del uso legítimo del libro. Asimismo, nos da elementos que permiten comprender mejor el análisis del concepto de cultura de la imagen de Inés Dussel.

2.5. Adolescentes, redes sociales y universos transmedia: la alfabetización mediática en contextos participativos.

Autoras: Julián de la Fuente Prieto, Pilar Lacasa Díaz, Rut Martínez Borda

Acceso al documento: Revista Latina de Comunicación Social. Adolescentes, redes sociales y universos transmedia: la alfabetización mediática en contextos participativos.

Palabras claves: Alfabetización mediática; cultura participativa; narrativa transmedia; Investigación- Acción; Etnografía virtual; sistema de actividad.

El objetivo general es presentar los procesos de alfabetización mediática entre los jóvenes. Orientados a contextos no formales donde el aprendizaje se produce de forma colaborativa. De esta manera, se analizan las prácticas y discursos audiovisuales de los adolescentes narrados a través de los nuevos medios.

En este sentido el trabajo tiene tres objetivos específicos:

1. Identificar estrategias de alfabetización mediática que los jóvenes despliegan en contextos colaborativos.
2. Definir qué funciones adoptan los jóvenes como usuarios de las redes sociales, especialmente en comunidades virtuales.
3. Describir contenidos audiovisuales que los jóvenes generan a partir de la creación de mundos transmedia.

El marco teórico aborda el autor David Buckingham con la alfabetización mediática al aprendizaje conectado “el conocimiento, las habilidades y competencias que se requieren para utilizar e interpretar los medios” (Buckingham, 2004, p. 71). Con este se contempla el cómo los medios de comunicación son un escenario de alfabetización mediática y el cómo se presenta el intercambio de aprendizajes en escenarios no formales.

Es importante considerar, la no limitación de una alfabetización funcional, sino que existe la alfabetización transmedia la cual tiene prácticas y discursos que están en el contexto sociocultural de los jóvenes. Conforme lo anterior el modelo metodológico deberá acudir a dichas nociones, el:

“aprendizaje conectado (Ito et al., 2013), que supone la suma de los intereses personales, la colaboración entre iguales y el desempeño escolar. Se trata de un contexto de aprendizaje que combina entornos reales y virtuales, mediante la creación de una comunidad de prácticas en la que pueden participar cualquier persona: Este modelo se basa en la evidencia de que el aprendizaje más flexible, adaptativo y efectivo involucra el interés individual, así como también el apoyo social para superar la adversidad y brindar reconocimiento. Este concepto busca construir comunidades y capacidades colectivas para el aprendizaje”. (Ito et al., 2013: 3)

Asimismo, comprender lo que es transmedia Carlos Scolari:

“apuesta por identificar dos dimensiones en los fenómenos transmedia (Scolari, Bertetti, & Freeman, 2014) Por un lado observando la narrativa a nivel textual y por otro lado los medios desde el punto de vista social. Sólo cuando ambas dimensiones convergen tiene lugar la experiencia transmedia. Es posible identificar al menos dos posibles expansiones:

expansiones de medios y expansiones narrativas. Desde su perspectiva, el caso perfecto para la narración transmedia ocurre cuando los medios y las expansiones narrativas convergen en una experiencia narrativa única”. (Scolari, Bertetti y Freeman, 2014: 191)

Conforme lo anterior, la narrativa toma esencia en las prácticas y se une a los medios para producir códigos siendo nociones de una alfabetización transmedia, asociadas a las dimensiones culturales de un fenómeno narrativo, dando significado ya no solamente desde el contenido sino desde las prácticas sociales que aportan y construyen dicho contenido.

El método de investigación es cualitativo con métodos combinados:

- Métodos participativos, como la Investigación-Acción (Brites, 2016; McNiff, 2013) que permite reflexionar sobre la propia práctica: con el objetivo de asegurar la comprensión de la perspectiva de investigación por parte de los investigadores como la comprensión de las personas que están en el contexto en donde se está investigando.
- Etnografía Virtual (Boellstorff, 2012; Pink, 2012 I: métodos a utilizar, debe integrar los diferentes planos de interacción que utilizan los jóvenes, incluyendo los diferentes contextos, en las que se producen estas prácticas y sobre todo los diversos roles que adoptan dentro de la comunidad.
- Uso de Métodos Visuales (Margolis & Pauwels, 2011; Rose, 2016) facilitando el análisis de la forma connotativa como denotativa de las representaciones audiovisuales que construyen los jóvenes, con el método de recogida de evidencias sobre los significados que construyen los jóvenes a través de los medios.

El contexto y participantes de esta investigación son niños y niñas del entorno propio de los investigadores. Los niños y jóvenes asisten o hacen parte de un laboratorio ciudadano que está en el centro de creación contemporánea Matadero Madrid, pero también tiene una página web a la cual acceden. Se realizaron talleres digitales creando videos y la utilización de redes sociales.

La conclusión de la presente investigación pone en manifiesto la necesidad de conectar entornos físicos y virtuales en contextos cooperativos. A su vez considera la necesidad de tomar conciencia de la interacción que genera las redes sociales; así como la funcionalidad que tiene la narrativa transmedia en la creación de mundos de ficción. La sugerencia de la investigación es que a futuro

se profundice sobre el estudio de estos contextos, prácticas y discursos, para la comprensión de lo que están haciendo los jóvenes con las herramientas de comunicación en el siglo XXI.

Esta investigación nos aporta en la comprensión de la alfabetización mediática en el siglo XXI y la manera en que se da la alfabetización entre los mismos jóvenes o entre pares. A su vez permite conocer cómo en estas socializaciones se reciben mensajes, pero, también se producen otros mensajes, evidenciando la participación activa en el mundo Web. Entre otras cosas, nos presenta una forma de hacer etnografía virtual.

Capítulo tres

Campo conceptual

El futuro de la lectura escolar frente a los nuevos soportes tecnológicos de la lectura

Palabras clave: *lectorjugador*, videojuegos, cultura de la imagen, educar la mirada, prácticas en presente y futuro, desborde de saberes, tipos de lectura, técnicas y tecnologías, cultura letrada.

El presente capítulo aporta conceptos e ideas que conllevan al reconocimiento y análisis del acontecimiento de lectura de los videojuegos y cómo se constituye un *lectorjugador* en la cultura de la imagen. Inicialmente, se busca comprender el origen del concepto “*lectorjugador*” simultáneamente, cómo la cultura de la imagen en medio de la escuela educa la mirada del *lectorjugador*. Lo anterior, permite navegar en una lectura, resultado de la suma de expresiones artísticas, científicas y tecnológicas que ha sido desconocida, al estar fuera de los cánones y lecturas establecidas de la cultura letrada.

3.1. A qué llamamos *lectorjugador*

Los videojuegos han sido la suma de expresiones artísticas redefiniendo la concepción tradicional de una obra de arte. Es una expresión incomprendida del arte contemporáneo conforme lo definen Belli y López. Algunas expresiones artísticas como; la música, la danza, la pintura, teatro, el cine, la literatura entre otras, enmarcan la posibilidad de arte sin presunción de ser obras de artes finalizadas, sino dichas expresiones son vividas desde emociones, diálogos, discursos, oralidades y visualidades.

En este sentido, los videojuegos son una expresión artística no reconocida, la cual involucra varias expresiones artísticas, donde convergen diferentes tipos de lecturas o experiencias de lectura. Bajo este sentir, ya no solo hay una decodificación sino un acontecimiento de lectura permitiendo la

unión de los sentidos de los videojugadores en medio de los videojuegos y las visualidades de múltiples formatos; por esto, el que videojuega impacta por sus propias lecturas el escenario de los videojuegos, transformándose así en *lectorjugador*.

La lectura de nuestro entorno ha sido el pilar de creación del concepto *lectorjugador* Belli y López (2008):

“El impacto que los videojuegos han tenido en la sociedad en los últimos treinta años es un fenómeno que todavía no se ha estudiado en profundidad por los investigadores sociales. Sobre todo, la presión generada por la idea de que las tecnologías “impactan” sobre las personas y sobre la sociedad. Nosotros ponemos en duda esta visión pasiva del individuo “impactado” por otra activa, la “lectura” de nuestro entorno. Nos convertimos en buscadores de significados que interpretamos nuestro entorno y que somos capaces de “reescribirlo” al trasladar el resultado de esta lectura a nuestra vida cotidiana. Una libertad del lectorjugador para resignificar el videojuego, es decir, producir una lectura diferente a la esperada”. Pág. (160).

En este sentido el *lectorjugador*, no es impactado por los videojuegos o las tecnologías, sino que, las experiencias de vida de cada jugador, los discursos, oralidades, sentires, visualidades, impacta las decisiones y vivencias mostradas en un juego, recibe mensajes y a su vez crea nuevos mensajes. Conforme lo anterior, el *lectorjugador* es aquel sujeto que resignifica mediante los videojuegos las lecturas de sus prácticas cotidianas.

La lectura del *lectorjugador*, Belli y López (2008) involucra aspectos de relacionamiento con los otros y el acceso a la tecnología. (Pág. 161). El relacionamiento abre la posibilidad de indagar y compartir saberes, como también, agrupa posibles formas de socialización que son adyacentes de conversaciones en escenarios virtuales. Asimismo, los videojuegos son la invitación inicial para explorar y acceder a la tecnología. Estos hitos se han vuelto necesarios para comprender las lecturas del *lectorjugador* en el sentido propio de cómo ve el mundo, y cómo el mundo recibe sus experiencias de vida a través de espacios como los videojuegos.

Conforme con lo anterior, se debe tener en cuenta la historia y práctica de los videojuegos a lo largo de estos últimos cincuenta años. Su inicio, conforme lo indica Belli y López (2008) es con el videojuego nought and crosses también llamado OXO, permitía jugar -humano contra máquina-, sobre un tablero computarizado el cual tenía una gráfica de tres líneas. Después, alrededor de 1971 empezaron aparecer máquinas de juegos en espacios sociales y de acceso al público.

En el año 1985 se polarizó la industria de videojuegos. Salieron las máquinas de videojuegos, Japón llegó con las consolas domésticas y Europa apostaba por los microordenadores. En los años 90, surgen videoconsolas domésticas con diferentes formatos, por ejemplo; la super famicom de nintendo, la pc Engine de NEC, entre otras, mejorando así la calidad de imagen y diseño de cada consola lanzadas al mercado. Se destacan las consolas Playstation, nintendo 64 y atari jaguar por mejorar sus gráficas formato 3D. También la posibilidad de llevar consigo videoconsolas portátiles como las diferentes versiones de nintendo. A finales de los años 90 se posiciona Playstation como la consola más vendida en paralelo con los juegos en PC. Finalmente, entre los años 1999 - 2008 aparecen las mejoras en cuanto a gráficos, sonidos, consolas, estilos y posibilidades de jugar multijugador lo que hace resurgir la conexión entre consolas y formatos. Inicialmente los juegos multijugador jugados desde la PC, proponen, configurar sus formatos para así adaptarse a las nuevas videoconsolas como Playstation 2, Xbox 360, Playstation 3, Nintendo wii y hasta donde nos indica Belli y López el blue- ray que se adentran con gráficas cinematográficas.

De esta forma se narra la evolución de la práctica de los videojuegos y con esto la multiplicidad de lecturas que tienen el *lectorjugador*. Del mismo modo, como se configuran las consolas, se clasifican los juegos los cuales se enlistan en los siguientes géneros conforme lo expresa Belli y López (2008):

(...) un género de videojuego designa un conjunto de juegos que poseen una serie de elementos comunes (...)se pueden clasificar como un género u otro dependiendo de su representación gráfica, el tipo de interacción entre el jugador y la máquina, la ambientación y su sistema de juego, siendo este último el criterio más habitual a tener en cuenta. pág. (167)

Los géneros en los videojuegos resultan a su vez un acercamiento a las visualidades y expresiones orales de cada sujeto. Los siguientes géneros serán nuestra posibilidad para resignificar el educar la mirada como también evaluar los intereses del *lectorjugador*, Belli y López (2008):

- **Beat them up: “Juegos de pelea a progresión”:** son juegos similares a los de lucha, con la diferencia de que en este caso los jugadores deben combatir con un gran número de individuos mientras avanzan a lo largo de varios niveles.
- **Lucha:** recrean combates entre personajes controlados tanto por un jugador como por la computadora. Este tipo de juegos ponen especial énfasis en las artes marciales, reales o ficticias (generalmente imposibles de imitar).
- **Juegos de acción en primera persona:** En los juegos de acción en primera persona (FPS), las acciones básicas son mover al personaje y usar un arma, desde un primer plano. Esta perspectiva tiene por meta dar la impresión de estar detrás de la mano y así permitir una identificación fuerte (perspectiva de primera persona).
- **Acción en tercera persona:** Los juegos de disparos en tercera persona se basan en alternar entre disparos y peleas o interacción con el entorno, pero a diferencia de los juegos de mira (FPS), se juega con un personaje visto desde atrás y en ocasiones, desde una perspectiva isométrica.
- **Infiltración:** Estos juegos se basan en el sigilo, la furtividad y la estrategia en vez de buscar la confrontación directa con los enemigos.
- **Plataformas:** En los juegos de plataformas el jugador controla a un personaje que debe avanzar por el escenario evitando obstáculos físicos, ya sea saltando, escalando o agachándose. Además de las capacidades de desplazamiento como saltar o correr, los personajes de los juegos de plataformas poseen frecuentemente la habilidad de realizar ataques que les permitan vencer a sus enemigos, convirtiéndose así en juegos de acción.
- **Simulación de combate:** Género poco llevado a la práctica que se caracteriza por el elevado realismo en todos los aspectos relevantes en cuanto al desarrollo de las partidas.
- **Arcade:** Los juegos de arcade, se caracterizan por la simplicidad de acción rápida de jugabilidad, debido a su uso en lugares públicos.
- **Sport:** Los juegos de deporte son aquellos que simulan juegos de deporte real.

- **Carreras:** Principalmente son juegos que se dedican a comenzar de un punto y llegar a una meta antes que los contrincantes.
- **Agilidad mental:** Estos son juegos donde tienes que pensar y agilizar la mente. El objetivo aquí es resolver ejercicios con dificultad progresiva para desarrollar la habilidad mental.
- **Educación:** los juegos educativos son aquellos que enseñan mientras promueven diversión o entretenimiento.
- **Aventura clásica:** Los jugadores encarnan un protagonista que por lo general debía resolver incógnitas y rompecabezas con objetos diversos.
- **Aventura gráfica:** A comienzos de los 1990, el uso creciente del ratón “mouse” dio pie a los juegos de aventura de tipo “point and click”, también llamados aventura gráfica, en los que ya no se hacía necesaria la introducción de comandos. El jugador puede, por ejemplo, hacer clic con el puntero sobre la cuerda para recogerla.
- **Musicales:** Su desarrollo gira en torno a la música y las diferentes formas de expresión.
- **Party Games:** En este género los jugadores tienen que ir avanzando por turnos por un tablero virtual e ir superando diversas pruebas de tipos muy diversos en los que compiten entre sí para llegar lo antes posible a la meta, o conseguir la máxima cantidad posible de puntos.
- **Juegos On-line:** Los juegos online se caracterizan porque tienen la posibilidad de relacionarse con otros jugadores mediante chat. Se juegan en línea o en internet.

Precisar en los géneros de los videojuegos, involucra experiencias particulares de lectura. El *lectorjugador* agrupa sus sentires y decisiones para continuar jugando. Esa misma clasificación permite unir, dividir y compartir discursos, formas de ver, gustos y, sobre todo, indagar las escogencias de los videojugadores contribuyendo a la autenticidad del *lectorjugador*, el cual, resignifica el videojuego desde sus experiencias de vida. Finalmente, descentraliza el paradigma de la soledad y el aislamiento porque en medio de los mismos, surgen nuevas formas de compartir y socializar, siendo un hito importante de esta investigación dispuesto en la interpretación del presente trabajo de grado.

De este modo, pensar como *lectorjugador* y el cómo se hacen lecturas en medio de los videojuegos, trae a juicio conforme lo expresa Belly y López (2008) (...) la idea generalizada de que los videojuegos tienen, mayoritariamente, una temática violenta y sexista. A su vez, se le han asociado comportamientos antisociales y de aislamiento, incluso una etiqueta de adicción no tóxica. Pág. (173). Por ello, es necesario evidenciar las lecturas del *lectorjugador* precisando que el *lectorjugador* es un sujeto activo el cual impacta desde sus experiencias el videojuego.

3.2. El futuro de la lectura en la escuela

Annie Marie Chartier, aborda seis preguntas explicando la relación que tienen los cambios culturales y las prácticas de leer y escribir con los consecuentes desafíos pedagógicos de la escuela (pág. 65). Se habla de una perdurable “crisis de la lectura” desde el analfabetismo hasta la pérdida del dispositivo inicial -el libro- para llevar a cabo el ejercicio práctico de la lectura. Sin embargo, la lectura del libro no es el único instrumento para abordar y generar lectores. Consideramos la enseñanza de la lectura en múltiples escenarios, en particular, el de los videojuegos formando un *lectorjugador* concepto de Belli y López, asimismo, nos enuncia Chartier (2009):

En este caso no se trata ya de la cultura de los jóvenes de sectores populares que prefieren la tele y las industrias de diversión a las obras de arte ni de jóvenes cuya alfabetización fracasó y que corren el riesgo de encontrarse desocupados. Se trata de un cambio de civilización ya que son las élites sociales que, en cierta forma, imponen los modelos culturales dominantes. Estas élites leen mucho, evidentemente, ya que los ingenieros, juristas, los técnicos, los comerciantes, los estadistas, los periodistas, los políticos no dejan de tratar con informaciones escritas, de hacer cálculos, de consultar bases de datos, de enviar correos, de redactar informes. Pero su lectura no está ya anclada en lo que parecía ser el pilar de la cultura escrita, el libro. (pág.67).

En este sentido, se comprende la existencia de una nueva civilización la cual no debe ser confundida con la “crisis de lectura” mencionada por la actual sociedad. Conforme lo anterior, los hábitos y prácticas de lectura, en su relación con la era tecnológica, se expanden para generar otras

formas y prácticas de lectura. Priorizando en estas lecturas, lo que se considera como los saberes más importantes de la sociedad y la escuela. Se cree ampliamente que los saberes retornan a la oralidad, sin embargo, nos es imprecisa esta afirmación, pues bien, hasta ahora empezamos a conocer cómo esta nueva generación, conoce y aprende con saberes mediados desde imágenes, sonidos y escritura, y todas reúnen una experiencia de lectura, siendo necesario reformular la necesidad de los saberes legitimados de la cultura letrada y escuela, la pregunta es ¿cuáles son esas nuevas lecturas que hay en la escuela? Chartier (2009):

El duelo ha sido difícil para aquellos que veían ensombrecer su mundo de referencia, pero esto se ha extendido a varias generaciones. Retrospectivamente, podemos insistir en la ruptura o ver cómo lo nuevo se combina con lo antiguo. Hoy los cambios de soportes no cuestionan para nada las ciencias: crean solamente nuevos modos de investigación y de transmisión que modifican nuestras formas de aprender y comprender. ¿Esto modificará nuestras formas de pensar, de razonar, de argumentar? Es posible que así sea en un tiempo, pero no por el momento. (pág. 68).

En este punto es pertinente preguntar sobre la lectura y sus aportes en la formación ciudadana Chartier (2009) ¿es posible pensar en cuáles son los saberes de la lectura y la escritura que hoy caracterizan la formación de un ciudadano? (Pág. 68), los saberes para la formación ciudadana tienen que ver con un ejercicio de identidad, de historia y, sobre todo, una mirada ética y moral de la vida. Algunas disciplinas como la historia o ciencias económicas conllevan a dichos sentires. Sin embargo, los saberes no solo deben ponerse en marcha en la escuela, sino que deben continuar en la sociedad. Algunos textos darán a los estudiantes lecturas que determinen sus sentires sociales; desigualdades, la pobreza, la política entre otros, pero, cuando tratamos al *lectorjugador* en medio de los videojuegos sus lecturas construyen decisiones y sentires de la posible sociedad en la que se siente identificado en su diario vivir. Chartier (2009): Si el objetivo de la escuela es forjar una conciencia ciudadana, debemos promover una enseñanza que no haga perder la confianza en la especie humana y en la vida en sociedad. (Pág. 68).

Asimismo, otro asunto de la lectura y la escritura son las prácticas docentes asociadas a estos saberes. Conforme lo expresa Chartier el “método eficaz” ha sido el motivo de la pérdida de

prácticas docentes en la escuela el aprendizaje de algún saber, por tanto, hay que analizar esas prácticas empíricas y el cómo fortalecen procesos de aprendizaje explorando escenarios distintos al libro con el objeto de generar lecturas, Chartier (2009):

De cierta forma esas rutinas empíricas, muy fáciles de conducir aún en clases muy numerosas, han sido suprimidas en el nombre de prioridades científicas sin que se haya evaluado lo que aportaban al maestro y a los alumnos debido a sus efectos indirectos en el aprendizaje. Pienso que un maestro debería, como regla de oro, tener confianza en aquello que comprueba en su clase como consecuencia de su práctica. Si una actividad le parece útil ya que produjo buenos resultados con sus alumnos, que la conserve aún si no hay (todavía) discurso teórico para legitimarla. Su tarea es enseñar a leer y a escribir a los niños, no hacer discursos teóricos sobre el aprendizaje. (pág.70).

En tal sentido, los videojuegos son parte esencial de esos saberes o ejercicios prácticos en donde los docentes colocan su confianza para legitimar su discurso teórico. Por ende, el *lectorjugador* es el ejercicio de esas prácticas pedagógicas docentes que al parecer nacen en el aula como parte de la enseñanza de la lectura.

Chartier (2009) ¿Qué nuevas dinámicas podrían configurarse en tiempos de nuevas prácticas de lectura y escritura y de nuevas formas, sentidos y jerarquías en la producción y circulación del saber? (Pág.70), sin lugar a duda, el aprendizaje se ha transformado; los libros, la asistencia al aula, entre otros, han sido producto de las múltiples posibilidades en cómo la escuela y los docentes han expandido sus prácticas y, por tanto, su enseñanza. Conforme lo anterior, los saberes cambian su orden de necesidad para conformarse como saber legitimado en la sociedad actual.

La única causa exorbitante es la desigualdad producida por la nueva civilización en lo que respecta a quién sí y quién no podrá asistir a los modelos de aprendizaje actuales, si quiera, tener entre lo básico su computador que le ayudará a estar en la escuela, Chartier (2009) dejar a los niños desenvolverse solo con los teclados (o con el trazado manuscrito de las letras) sin entrenarlos en los movimientos ergonómicos, rápidos, económicos que conocen todos los profesionales es

perpetuar las condiciones de desigualdad entre aquellos que tendrán los recursos familiares de entretenimiento y aquellos que no tienen más que la escuela para aprender (pág.70).

Finalmente, la acción docente se adentra no como ejecutor de programas o asesores de plataformas o en medio de estas, sino que sigue con su papel protagónico de estar entre el presente y futuro garantizando siempre la apertura a nuevos saberes e implementación de prácticas pedagógicas en medio del aula escolar, Chartier (2009):

Los jóvenes maestros de hoy, en todo el mundo, son confrontados con una situación que sus mayores ni siquiera imaginaban: la mundialización de los recursos de información y los intercambios instantáneos de información bajo la forma aglomerada de la escritura, las películas y el sonido. Será necesario que inventen nuevas prácticas, puesto que se ven obligados a ello. Ninguna de las herramientas tecnológicas nuevas llegará a “industrializar” el acto de la enseñanza ni la marcha del aprendizaje de modo que los educadores no serán nunca simples ejecutores de programas. Ésta es posiblemente la certeza que los formadores deben contribuir a construir de forma teórica pero también empírica yendo a las escuelas, vinculando maestros en ejercicio con futuros maestros, buscando describir las actividades habituales de la clase en su complejidad. Porque el territorio propio de los maestros es la clase. Está en ellos volverse maestros, está en ellos mostrar que no alienarán esta parcela minúscula pero esencial de su poder: hacer entrar cada año a un grupo de niños en el mundo de lo escrito, no es poco. (pag.71)

Las prácticas docentes entre el presente y futuro garantiza la enseñanza de los saberes adaptado a los cambios culturales centralizando en los maestros y la escuela, dado a su recepción de saberes y papel orientador de la sociedad. Probablemente, nunca dejará de existir la escuela y sus maestros, sino que resurgen prácticas pedagógicas en entornos no habituales de la escuela, extendiendo la escuela y permitiendo al maestro el empirismo de sus prácticas pedagógicas en el aula sin interés de teorizar sus prácticas sino ser un articulador pedagógico de saberes presentes y futuros.

3.3. La escuela a partir del concepto de *cultura de la imagen y educar la mirada*

La investigadora y pedagoga, Inés Dussel, nos ubica en el concepto de cultura de la imagen, definiéndolo como un conjunto de discursos y diálogos visuales que se posicionan y tienen prácticas cotidianas basadas en ver y ser vistos Dussel (2009):

*“Así, la cultura visual no es simplemente un repertorio de imágenes, sino un conjunto de discursos visuales que construyen posiciones, y que están inscritos en prácticas sociales, estrechamente asociados con las **instituciones que nos otorgan el “derecho de mirada”** (entre ellas, la escuela, que organiza un campo de lo visible y lo invisible, de lo bello y de lo feo). (p.181)*

En este sentido, la cultura de la imagen comprende la manera de ver, es una lectura de la mirada. Queremos enfocarnos en cómo la cultura de la imagen ha estado y ha subsistido en la escuela, generando discursos y lecturas en medio de la misma. La escuela ha sido parte de la formación de la cultura de la imagen y no ha estado fuera, según lo indica Dussel. Por ello nos hace cuestionar ¿qué pasa con el lenguaje de las imágenes en un contexto escolar, sus conocimientos y efectos en las formas de saber- poder? (Dussel, 2009):

“El argumento que desplegará en este artículo es que la escuela contribuyó a la formación de sujetos visuales modernos; la pregunta que parece central entonces es la de cómo interactúa la institución escolar con estas nuevas visualidades que están estructurando en estos tiempos, no desde afuera sino desde adentro de una cultura visual” (p. 182)

I., Dussel manifiesta que, la discusión de la cultura de la imagen no es nueva en la escuela, donde se ha definido aquello que se puede ver o no, el cómo ver. Por esta razón, se debe reconocer la historia del uso de las imágenes. El no reconocimiento de estas prácticas históricas nos descontextualiza y desorienta en medio de la cultura visual actual. Por esta razón, la pregunta radica en el surgimiento de la cultura de la imagen, en la relación entre los saberes intergeneracionales (niños-jóvenes y adultos) para construir la historicidad en medio de la escuela y la sociedad, donde se ha confrontado con la cultura letrada de los textos escritos, el alfabeto, los libros y la decodificación de mensajes en palabras, Dussel (2009):

“(…) a pesar de todos los planteamientos sobre el declive de la escuela como espacio de aprendizaje significativos, las escuelas todavía son, por amplio margen, las instituciones públicas más importantes en la promoción de algún tipo de “sentido común” definido, más o menos libremente, en relación con la cultura letrada, y también son de las únicas instituciones que “se preocupan” por los efectos que la cultura y la sociedad producen en los sujetos” (pág. 184).

La escuela ha sido el escenario de agrupar y resignificar el sentido de la mirada en medio de la cultura de la imagen. En este orden de ideas, el “derecho a la mirada” y con esto, el educar la mirada mediado por la escuela; da sentido, construye y organiza las imágenes o discursos visuales.

3.3 Educar la mirada.

Se puede percibir e imaginar a través de los sentidos, es así cómo se forman imágenes mentales que construyen la manera de ver. Entonces al percibir imágenes es posible ver. De esta manera se conforman ideas de aquello que hay alrededor, de aquello que se entiende como realidad y verdad o aquello que no parece real. Dussel (2006):

“En ese sentido, es importante destacar que “la imagen” no es un artefacto puramente visual, puramente icónico, ni un fenómeno físico, sino que es la práctica social material que produce una cierta imagen y que la inscribe en un marco social particular. La pintura, el cine, la fotografía, la televisión, y todos los otros géneros que podamos considerar “visuales”, siempre involucran a otros sentidos, pero sobre todo involucran a creadores y receptores, productores y consumidores, y ponen en juego una serie de saberes y disposiciones que exceden en mucho a la imagen en cuestión.” (p.280)

Si bien, ver consiste en la experiencia generada por las imágenes que atraviesan los sentidos, existe una construcción social y cultural que establece ideas y comportamientos frente a dichas imágenes. Entonces, educar la mirada es cuestionar las ideas establecidas, preguntarse por las emociones que generan las imágenes, analizar estereotipos, etiquetas y crear conciencia de los comportamientos

ciudadanos. Educar la mirada implica una formación en la ética y la justicia, es la responsabilidad de mirar en un mundo saturado de imágenes e imaginarios, Dussel (2006):

Así, la “educación de la mirada”, como una forma de repensar la formación política y ética a través de toda la escuela, también tiene efectos para cómo pensamos la cultura y la organización de la escuela, cómo pensamos su relación con la cultura contemporánea, con la pluralidad de voces y de modos de representación que tienen las sociedades. (p.285).

La imagen como representación ética, de justicia y de responsabilidad visibiliza las diferentes lecturas de los niños y jóvenes en la escuela. La otredad, nosotros mismos, las diversas circunstancias, las múltiples vivencias en la escuela y lo heterogéneo de las prácticas culturales son experiencias del diario vivir en niños y jóvenes. Sin embargo, no sólo es una muestra de prácticas culturales sino de cómo la ética (forma de vida) se manifiesta en las acciones y pensamientos de los sujetos construyendo así modos de percibir, modos de ver, modos de compartir, y sobre todo modos de vivir.

Pensar en las imágenes, sensibilizarse y por supuesto preguntar e imaginar sobre aquello que miramos y no miramos es una aproximación a definir lo justo, lo adecuado y lo incorrecto, la igualdad, la desigualdad e injusticia. Los diferentes modos de ver y vivir en medio de la cultura y tradición hacen que educar la mirada tenga una tarea cuyo camino es “liberar” la pasividad de los sujetos frente a la imagen, para pensar en los dilemas éticos, políticos y el afrontar la visión del mundo proporcionada por la escuela, Dussel (2006):

Un elemento importante es pensar qué se hace con las emociones que despiertan las imágenes; como lo señala Sontag (2003), es allí donde se juega la posibilidad de la reflexión ética y política, y es allí donde el trabajo educativo debería ser más sostenido, más denso y más complejo. Parece que se hubiera olvidado de que la relación con otros se apoya también en las sensibilidades y disposiciones éticas y estéticas, en dejarse conmover, en poder escuchar otras historias y en ser capaces de pensar y contar nuestras historias. También en poder juntar estas historias con otros saberes, en cruzar lo singular con lo universal, en poder pensar reglas más complejas e interesantes para los desafíos que nos presenta la vida común (pág. 288).

Comprender cómo se forma la mirada, en este caso al jugar videojuegos, ahonda en hilos morales y éticos enmarcados en las experiencias de vida de los sujetos, sin limitarse a algún saber o disciplina académica. Al interactuar con diversos contenidos, de manera implícita o directa, niños y jóvenes van adquiriendo formas de actuar consigo mismo, con los otros, o también un actuar ciudadano. Se van asimilando saberes colectivos y saberes producidos desde la experiencia personal. Es ahí donde se presenta la oportunidad de hacer preguntas y reflexionar, en medio de los contenidos que eligen jóvenes y niños. Dussel (2006):

En otras palabras, las imágenes no deberían ser un recurso para enseñar lo mismo de siempre, sino que habría que considerarlas un objeto y condición de nuestra existencia, artefactos que nos atraviesan como personas y como ciudadanos, y que atraviesan y configuran nuestras formas de saber. Son formas de representación de la experiencia, son formas de conocimiento, y no puertas o ventanas que nos conducen al verdadero conocimiento que proporciona la escritura. (p.284)

Según Dussel (2006) “la escuela ha dado por hecho, que todo lo que vemos, de inmediato nos lleva a saber” (p.284) es decir que basta sólo con ver para saber algo. Según la autora este es el principio de la desconfianza frente a contenidos externos a la escuela: el miedo de ver y aprender lo que no sirve. Se niega la posibilidad de usar otros sentidos en el acto de la mirada y de la lectura. En este caso la imaginación queda a un lado, se pierde la posibilidad de recrear, de pensar en las imágenes mentales ofrecidas por los sonidos por las palabras y por otras imágenes, Dussel (2006):

Se escuchan pocas voces que reclamen pensar las formas de transmisión y de producción de los saberes de otras maneras, que permitan dar más herramientas para un trabajo intelectual más rico a los docentes y a los alumnos, que pluralicen los contenidos, y se ponga a la escuela en un diálogo más fructífero con la sociedad contemporánea. (pág. 279).

La cultura letrada ha sido la poseedora del verdadero “conocimiento” al tener sus contenidos escritos. Sin embargo, quedan escenarios que no han sido explorados por completo. Formatos distintos a lo escrito, rondan las conversaciones de niños y jóvenes, es por eso que Dussel propone el concepto de “alfabetización mediática”. Este concepto replantea el uso de materiales audiovisuales o multimedia, en el que generalmente se exponen contenidos para transmitir, hacer

saber algo o enseñar sobre un tema en puntual. Según Dussel la alfabetización mediática permite analizar cualquier contenido que genere imágenes e ideas mentales. Dussel (2006):

(...) la alfabetización mediática o audiovisual constituye un aspecto fundamental en la formación de la ciudadanía más igualitaria y con mayores niveles de acceso y participación en la cultura y la esfera pública (Orozco Gómez, 2001). (Pag.278) (...) señala que el desafío es tanto enseñar otra forma de ser espectadores (lo que se llama la alfabetización mediática) como producir textos audiovisuales que estimulen y desarrollen esa capacidad. No es sólo enseñar a “leer” lo que existe de otras maneras, sino mostrar otros “textos”, otras imágenes, otros objetos. Por eso nos pareció importante insistir en la necesidad de trabajar para una “alfabetización audiovisual”: una enseñanza que promueva otras lecturas (y escrituras) sobre la cultura que portan los medios. (pág. 285) (...) una alfabetización al lenguaje de la imagen, que les permita “ver” sus manipulaciones y estereotipos, “escuchar” sus silencios, “notar” sus exclusiones, y en última instancia, “tomar distancia” de la programación (pag.78).

Conforme a lo anterior, el concepto sugerido por Belli y López (2008) *Lectorjugador*, aporta en la comprensión de la lectura de los videojuegos. Este concepto permite discernir el educar la mirada en la escuela y el cómo se constituye aspectos morales, éticos, de justicia y responsabilidad en cada videojuego transformándose en una lectura. Dussel (2006) *Creemos que la cultura de la imagen, porque provee géneros, modos, texturas, espesor, y hasta sonidos, aporta significativamente a la imaginación que tenemos de la sociedad y de la naturaleza (p.281).*

Los sujetos jugadores son considerados *lectorjugador* en la presente tesis. Por tanto, se podría deducir que la mirada de cada sujeto está puesta, incluso sin darse cuenta, en las vivencias y posturas éticas de su diario vivir al momento de jugar un videojuego, bien sea en la escuela, en casa o al reunirse con otros. Dicha oportunidad permite realizar una lectura, una apreciación capaz de forjar maneras de ver y actuar. En efecto, se exponen las propias experiencias de vida al momento de jugar y compartir con otros. Dussel (2006):

(...) creemos que es en este plano donde hay que intervenir, introduciendo preguntas éticas y políticas sobre la discriminación, enmarcándola en cuestiones de justicia, de derechos, de igualdad y de libertad de las personas. Las imágenes tienen una enorme potencialidad

en esta vía si sabemos trabajarlas desde el conocimiento, la emoción y la acción para renovar el compromiso ético y político con una sociedad más democrática y más justa, y también más plural, que valore el aporte original que cada uno quiere hacerle (p. 291)

Por tanto, la pregunta se dirige a qué tipo de miradas y lecturas construyen los niños y niñas en los videojuegos. Existe variedad de videojuegos, algunos plasman escenas indolentes como también, misiones encausadas en la salvación de la sociedad. Esta es la reflexión frente a la sensibilidad de la mirada, ante la muerte, la vida y cada acción ejecutada en los videojuegos. ¿Cómo se asume la muerte y el dolor en la virtualidad? Las realidades plasmadas en la virtualidad carecen de dolor al poder “revivir” personajes. Al momento de jugar acontece infinidad de situaciones, los lectores jugadores se enfrentan a decisiones, a solucionar conflictos y a relacionarse con otros individuos, es aquí donde toma forma la construcción de la mirada y dónde se debe formular preguntas que generen conciencia de las decisiones y conductas al momento de jugar. Dussel (2006):

(...) hay que reconocer, e incorporar a la propuesta escolar las consecuencias de este reconocimiento, que la cultura de la imagen aporta mucho a las identidades y los conocimientos de este tiempo, porque, como lo señalamos anteriormente, provee de géneros, modos, texturas, espesor, y hasta sonidos, a la imaginación que tenemos de la sociedad y de la naturaleza. Eso implica pensar de otros modos la experiencia escolar, incorporarle una dimensión y una complejidad que no siempre se reconoce. (Pág. 288). (...) cuando aparece el dolor, preferimos no mirarlo, decir que es un engaño, o bien tener una lectura compasiva o piadosa que muchas veces encubre el desprecio por el otro lado. Pensar al otro como víctima, sin darle ninguna posición de que sea un igual a nosotros, con los mismos derechos y capacidades, también reinstituyen la discriminación. Algunos prefieren culpabilizar, criminalizar, extirpar – si es posible totalmente- al otro que evidencia ese dolor. (pág. 291)

Educar la mirada en ámbitos escolares y no escolares, responde a las lecturas realizadas por niños y jóvenes en sus prácticas de diario vivir. La formación de dicha mirada reconoce la existencia del *lectorjugador* y la necesidad de indagar cómo y quién educa dicha mirada. El primer desafío que tiene la escuela son las transformaciones del saber en las sociedades contemporáneas: la estabilidad de conocimientos y la idea de transmisión cultural Dussel (2009), “Sabemos que la escuela nació

para resguardar y transmitir el saber en tanto éste se volvió más complejo” (pág.187). Del mismo modo recordemos, que la escuela ha tenido el propósito de insertarnos en la cultura letrada presente en los libros. Pero también en medio de la cultura de la imagen, la escuela se ha abierto gradualmente para “aquellos” nuevos saberes replanteando la necesidad de comprender e ingresar a la cultura de la imagen y sus tipos de lectura. En algunos casos se ha tratado de ajustar videojuegos a los contenidos y al formato escolar legitimado, Dussel (2009):

La enseñanza escolar no es cualquier enseñanza, ni cualquier transmisión: es una educación que tiene que ajustarse a un tiempo y a un lugar, a una secuencia, al peso de una institución, que seguramente impondrá sus matices. (P.189); (...) Pretender que un determinado contenido cultural va a entrar a la escuela sin negociar con este formato existente, es pensar que hay contenidos sin formas y formas sin contenido. Y es creer que no hay historia, ni estructuras, ni sujetos que reescriben y adaptan las propuestas de reformas según sus propios repertorios de acción (pág. 190).

Considerando lo anterior, (Dussel, I. 2009, p.187) indica “nada es más indispensable para el saber que aceptar el desafío que le propone el mundo de las imágenes”. Bajo esta indagación, propone Dussel un segundo desafío que es la transformación de las relaciones entre generaciones que no sólo dinamiza la relación entre sujetos sino también entre saberes, Dussel (2009):

La escuela, ya sea enseñando el lenguaje, la pintura, el cine, la televisión o los nuevos medios, debería poder ayudarnos a poner en juego otras formas de relacionarnos con el mundo, y en ello quisiera incluir especialmente la relación más libre con una tradición. Por eso mismo, también debería darle un lugar a esa tradición para que sea reescrita, y no negarla y excluirla en nombre del valor de la novedad (Malosetti, 2007). Creo que en la cultura de la imagen es importante destacar el peso de las tradiciones visuales y de las formas históricas en que nos hemos ido constituyendo en una comunidad de espectadores, de la misma forma que es importante hacerle lugar al análisis y la reflexión sobre los modos en que esa comunidad se está reconstituyendo hoy con los celulares, los videojuegos e Internet. En este cruce y rearticulación de temporalidades pasadas, presentes y futuras, puede darse lugar a una transmisión que no sea planteada como repetición mecánica de una historia, sino como el pasaje de una tradición que se renueva y se redefine con cada

nueva generación, como un pasaje que combina tecnologías viejas y nuevas, como una acción que mantiene, finalmente, una escala humana. (pág.192)

El análisis de esas relaciones, vínculos e interacciones denota intercambios de saberes. Los videojuegos aparecen de forma paulatina en diferentes espacios y en diferentes momentos. Fuera de las clases escolares, existe interacción vía online con otros niños y jóvenes, a través del celular o computador. También están presentes las plataformas usadas en algunas clases como apoyo a los diferentes contenidos educativos, Dussel (2009):

La escuela, tal como lo fue siempre, debería ser el lugar que nos pusiera en contacto con un mundo-otro, pero este mundo otro no es, necesariamente, el mundo de las humanidades del siglo XIX, ni es necesariamente el mundo de la imagen que todo lo permea, sino el mundo-otro que nos confronta con lo desconocido, con lo que nos permite entender y también desafiar nuestros límites, con lo que nos hace más abiertos a los otros y a nosotros mismos (pág. 191).

La lectura de los videojuegos permite indagar y comprender sobre la formación de lectores jugadores. Es un resultado de la cultura de la imagen, en las posturas, en las formas de ver y el sentido de la mirada al momento de reconocer a los niños, niñas y jóvenes como lectores en medio de videojuegos.

3.4. El desborde de los saberes de la lectura en la cultura escolar.

"Estamos ante un descentramiento culturalmente desconcertante, pero cuyo desconcierto es disfrazado por buena parte del mundo escolar de forma moralista, esto es, echándole la culpa a la televisión de que los adolescentes no lean. Actitud que no nos ayuda en nada a entender la complejidad de los cambios que están atravesando los lenguajes, las escrituras y las narrativas".

Jesús Martín-Barbero

Jesús Martín-Barbero presenta una comprensión frente a la manera en que el conocimiento ha llegado a los sujetos, la manera en que el ser humano ha compartido saberes, adquirido destrezas o transmitido conocimiento. Esto que él llama modos de circulación del saber, varía según la cultura, la época o las circunstancias históricas. Barbero expone el fenómeno de mutación y cambios en estos modos de circulación de saberes, describiendo cinco elementos:

Descentramiento y diseminación; los sujetos de la educación; competencias, hábitos y prácticas; transversalidades y por último los saberes indispensables (dentro de los cuales se encuentran los saberes simbólicos, históricos y estéticos).

El **descentramiento** hace referencia al conocimiento que sale del sistema educativo, principalmente de los libros. Mientras tanto, **des-localización/des-temporalización** quiere decir que el conocimiento también se desborda de los lugares y los tiempos acostumbrados en el sistema educativo. Esto significa que las instituciones educativas no son únicas poseedoras de los saberes.

En segundo lugar, la visión de las escuelas sobre sus alumnos o **sujetos de la educación** se forma desde el racionalismo moderno, aún se espera tener sujetos de conocimiento según la idea de descartes, al decir que solo el conocimiento le da sentido al ser humano y es una necesidad separar mente y cuerpo, aquella premisa de: “Pienso luego existo”. No obstante, los sujetos posmodernos son inestables, en su identidad y subjetividades, en gran medida debido a que ahora no existe una regulación tan fuerte como la que ejercían instituciones como la iglesia en la modernidad. En este presente no hay una sola forma de autodefinirse como un sujeto, hay múltiples maneras de reconocerse lo que parece confundir y dispersar la necesidad de reconocimiento del propio sujeto. Barbero (2003):

“Es decir, estamos ante un sujeto cuya autoconciencia es muy problemática, porque el mapa de referencia de su identidad ya no es uno solo, pues los referentes de sus modos de pertenencia son múltiples, y, por tanto, es un sujeto que se identifica desde diferentes ámbitos, con diferentes espacios, oficios y roles” (Pág. 21)

Las instituciones son también inestables y carentes de identidad. Los jóvenes buscan estar fuera de sí, sentirse diferente y ver desde otras perspectivas, sin plena seguridad de reconocerse, mientras el mundo adulto les exige identidad. Se les exige dejar de lado sus emociones y cuerpo para no desenfocarse de lo que se considera prioridad.

En una tercera parte Martín-Barbero se pregunta por las **competencias** ¿Qué es la competencia? Este término tiene conceptos desde el punto de vista empresarial y también cultural. Martín-Barbero (2003) "*Estamos nombrando a la vez la creatividad social y la lucha empresarial a muerte por la rentabilidad.*" (pág.) El concepto de competencia en su sentido cognitivo contempla para Martín-Barbero el Habitus y la práctica. El **Habitus** es la forma de relacionarse con el lenguaje y objetos, es la manera de familiarizarse con aquello que posibilita y acerca a los saberes, destrezas y técnicas artísticas. Mientras la **Práctica**, se refiere a las actividades realizadas en torno a ese saber al cual se tiene cercanía. Muchas competencias culturales suelen ser desconocidas por la escuela. Sigue existiendo ese choque entre los saberes externos a la escuela, con aquello estipulado y legitimado o aprobado por ella. Choca lo que aprueba la escuela con lo que se sabe fuera de ella. Martín-Barbero (2003):

“¿cómo es posible que todavía hoy la enseñanza del idioma se haga contra la creatividad que estos niños traen a la escuela? Una escuela incapaz de asumir esa creatividad, y menos de potenciarla, incapaz de diferenciar entre las lógicas de lo oral y de lo escrito, que impone una sola lógica destruyendo quizás para siempre toda posibilidad de que en la vida de esos muchachos y muchachas haya creatividad. Y perder la única creatividad que les quedaba –la de contar sus historias en su vocabulario– puede significar malograr la oportunidad de ser ciudadanos para el resto de sus vidas. (pág. 25)

Al describir estos elementos, es posible notar cómo los saberes salen de los tiempos, libros, escuelas y demás instituciones y formas establecidas socialmente. Frente a este descentramiento y diseminación los sujetos de la educación o aprendices también se transforman siendo ahora sujetos de identidad inestable, a quienes se les exige ciertas competencias que la institución (siendo también inestable) concibe de manera atemporal y principalmente con base en la competencia empresarial. Martín-Barbero (2003):

“Sólo un concepto de competencia arrancado a la obsesión competitiva de la sociedad de mercado, y redefinido desde las competencias culturales del hábitus y de la práctica, podrá ayudarnos a transformar nuestros modelos de enseñanza poniéndolos en una densa relación con las competencias de aprendizaje que los nuevos sujetos llevan a la escuela.”
(pág. 26)

Para lograr resignificar el concepto de competencia y enfrentar la educación en la nueva realidad, Martín-Barbero destaca una **transversalidad** capaz de movilizar los **saberes indispensables**, es decir los saberes simbólicos, históricos y estéticos, cuyo objetivo principal es acercar a las humanidades y las ciencias.

El descentramiento y la transversalidad en los videojuegos:

En el descentramiento el poder deja de concentrarse en los libros, es decir que el poder del conocimiento llega a los sujetos por otros medios estableciendo otros tipos de lectura, Martín-Barbero (2003):

“Un proceso que casi no había tenido cambios desde la invención de la imprenta sufre hoy una mutación de fondo con la aparición del texto electrónico. Que no viene a reemplazar al libro sino a des-centrar la cultura occidental de su eje letrado, a relevar al libro de su centralidad ordenadora de los saberes, centralidad impuesta no sólo a la escritura y a la lectura sino al modelo entero del aprendizaje por linealidad y secuencialidad implicadas en el movimiento de izquierda a derecha y de arriba a abajo que aquellas estatuyen.” (pág. 19)

Los videojuegos pueden presentar agilidad mental, historias, narrativas en primera, segunda y tercera persona o diversas formas de expresión de acuerdo a sus categorías, representan una forma de texto fuera de los libros, convirtiéndolos en muestra del descentramiento de un saber. Hay videojuegos educativos aceptados en la escuela, sin embargo, cada jugador tiene su propia elección de videojuegos, no necesariamente aprobados por sus maestros, es decir, lecturas que salen del

tiempo escolar lo cual representa una des-localización/des-temporalización, en su mayoría, los videojuegos son lecturas que salen de los lugares y del tiempo establecidos socialmente.

En cuanto a la **transversalidad** (Martin-Barbero, 2003, pág. 27) menciona la diferencia con la transdisciplinariedad que se refiere a no ponderar ciertos conocimientos sobre otros y a la aceptación de diversos discursos. Dice que la transversalidad se abre a un sentido antropológico de distintas racionalidades y lenguajes, de cambios en las formas de procesar símbolos. Los videojuegos han tomado fuerza en el cambio de época con la difusión de internet. Están compuestos de música, letras e imágenes que posibilitan lecturas, formas de acercarse al mundo mediante nuevas organizaciones de símbolos. Martin-Barbero (2003):

“Ha sido un historiador de la escritura y de la lectura, Roger Chartier, el que ha afirmado que con lo que hay que comparar Internet no es con la imprenta, porque ella nació para divulgar lo que ya estaba escrito –Gutenberg le asignaba la función de hacer que la Biblia llegará a todos los países y a toda la gente– sino con la invención del alfabeto que posibilitó la escritura, pues Internet no es sólo un difusor de viejos saberes, de libros ya escritos, sino un nuevo modo de escribir y de producir saber.” (pág. 28)

Los videojuegos son ejemplo del desborde de los saberes legítimos. Al tratarse de un conjunto de imágenes, sonidos, letras, narraciones y otras expresiones artísticas que convergen con adelantos en ciencia y tecnología, es decir, una transversalidad que fusiona diversos saberes y contextos.

3.5. La tecnología en la formación de los estudiantes.

Este texto presenta un análisis de la convivencia entre las técnicas ejercidas para la conducción de sujetos y las tecnologías de transformación del yo, ambas presentes en el entorno escolar. Inicialmente el autor define uno a uno los dos conceptos: **Las técnicas** son el conjunto de reglas, acciones y operaciones destinadas a producir el sujeto pedagógico de la educación moderna. **Las tecnologías de sí mismo**, son operaciones externas a la escuela, que producen sujetos diferentes al sujeto esperado por la escuela. Se genera tensión en la escuela con la interacción de estas técnicas y tecnologías, aquello que se debate entre lo que quieren los sujetos y lo que se espera de ellos. En

este texto se propone realizar una lectura de la educación desde una mirada política y de práctica social, en este caso, el autor se pregunta por lo que la institución educativa considera importante o no, en la relación pedagógica y la discusión de los medios, donde se ha intervenido principalmente con capacitación docente y equipamiento escolar.

Resulta entonces fundamental repensar ante los cambios de época y momentos históricos, la forma de ver a los sujetos de la educación, sus elementos y la relación maestro - estudiante. Para desarrollar los elementos principales presentes en esta tensión, el autor habla fundamentalmente (Reyes, R. 2012 Pág. 115.): *“el desanclaje comunicativo generacional dado por las tecnologías de la información y comunicación”*, donde identifica dos elementos, el primero es la relación entre los jóvenes y la tecnología como empatía fundamental; el segundo lugar las consecuencias de esta empatía y en tercer lugar el compromiso y reto de construir un nuevo entramado social, que surge para la educación.

En cuanto a la relación entre jóvenes y tecnología, dice cómo la tecnología se convierte en la línea de fuga ante un mundo que la escuela y la vida adulta no desean reconocer. En este aspecto se menciona también como la figura del poseedor del saber se desvanece, entonces el saber llega a otras instancias donde los jóvenes sienten identidad. Es así como Reyes (2012). se refiere a la lectura:

“Mientras los maestros nos quejamos de que a los estudiantes no les gusta leer y escribir y las licenciaturas desarrollan trabajos de grado de cómo motivar la lectura; mientras reivindicamos la escritura como única forma de ejercicio ciudadano, el adolescente, el muchacho, el chamo, el chavo, desarrolla otras formas de leer y de escribir: no lee como el maestro quiere que lea, no escribe dentro de los cánones preestablecidos por los códigos de la modernidad.” (pág. 117)

Según el autor, los jóvenes han encontrado nuevas lecturas fuera de la escuela, en el mundo de la navegación tecnológica, sin embargo, se sigue entendiendo el texto escrito como única forma de lectura. Es así como el texto reitera que (Reyes, R. 2012, pág. 117) *“los instrumentos no producen*

cambios sociales, los cambios se dan por la capacidad de los movimientos humanos” así como lo hacen diferentes comunidades como los jóvenes, por lo cual el autor señala Reyes (2012):

“Hay un fenómeno paradójico aquí: las instituciones educativas han hecho de la mediación tecnológica un recurso instrumental, desaburrir las clases de por sí tediosas o adiestrar en el uso de programas para que como egresados consigan trabajo. En cambio, los jóvenes han densificado esta mediación haciéndola estructural: otros lenguajes, distintas sensibilidades y otras escrituras (...) La unión de tecnología y sensibilidad nos lleva a fracturar el esquema comunicativo centrado en la descodificación del emisor para identificar el mensaje; se trata ahora del ruido del receptor con distintos códigos de interpretación que producen el mensaje diferente” (pág.8)

Respecto a las **consecuencias** que presenta esta empatía con la tecnología, el autor menciona una *“fractura en las relaciones pedagógicas”* La relación entre estudiantes, la institución y en general el mundo adulto, ahora es cuestionada con el origen de los fenómenos del *“zapping y el surf”* refiriéndose con el *Zapping* al cambio de imagen del emisor del saber por excelencia, convirtiéndose cada sujeto, en un ser libre de elegir y ordenar la información que circula y los saberes. En el *Zapping* los mensajes alrededor son recibidos, pero también reinterpretados desde la subjetividad de cada quien. Mientras tanto el *surf*, está relacionado con el ir y venir en medio de las lecturas de la web, cada quien salta de lectura en lectura, por gusto, por saber, por querer. Aquello que se quiere saber y conocer puede encontrarse en la web, en un mundo abierto y disperso también, del cual se quiere hablar, un mundo que produce conversaciones. No solo se usa como herramienta de consulta para las tareas escolares, sino que existe deseo por hablar de un mundo que no necesariamente está escrito en libros, sino que está escrito en imágenes, música y textos alrededor que mueven los sentidos y tiene significado en los sujetos.

En una tercera parte, referente al reto que implica pensar nuevas formas en la educación, el autor diferencia el pensar en una educación del futuro de una educación por venir. Resaltando que una educación porvenir es aquella que se pregunta por el ahora, por los acontecimientos, por las circunstancias, los lugares y los sujetos, es una educación que se pregunta por los modos de

emancipación y transformación. A diferencia, la educación del futuro es mercantil y se interesa por el tiempo, por el afán, tiene su atención en mantener esquemas, no necesariamente en la comprensión del mundo. Para lograr una educación porvenir, el autor sugiere: Primero abandonar la idea de joven como un problema. En segundo lugar, el cambio de la investigación positivista y cuantitativa de sujeto a objeto, a una mirada de alteridad entre sujeto y sujeto. La tercera sugerencia es valorar los escenarios de construcción e interacción juvenil y por último plantear una relación pedagógica de comunicación mutua y no en sentido vertical.

Reconocer la educación como práctica cultural dejando de lado la distribución mecánica, a un compromiso político y cultural de reconocimiento del saber juvenil. Según el autor este pensamiento (Reyes, R. 2012, pág. 212): *“nos permite construir la educación, mejor, como práctica cultural y las tecnologías como mediaciones culturales.”*

Los videojuegos son una lectura fuera de los cánones establecidos que hace parte de este mundo que la escuela desconoce. Son una línea de fuga, una lectura que jóvenes y niños eligen por voluntad, por gusto, para leer y acceder al mundo que la escuela no quiere reconocer. Es así como en los videojuegos es notable encontrar los fenómenos del *Zappin*, al interactuar y leer los videojuegos de la forma en que se interactúa con los pares. El *Zurf* se da en tanto los sujetos eligen sus propias lecturas. Es fundamental abordar la lectura de los videojuegos como un acontecimiento de la educación porvenir, no como un problema más de los jóvenes.

Capítulo cuatro
El movimiento colectivo del juego. Recolección de datos a partir del
Programa de refuerzo escolar PREA-Alpes

Hemos desarrollado esta investigación con estudiantes de Básica primaria vinculados a un Programa de refuerzo escolar y alimenticio: PREA Refugio sede Alpes. Los videojuegos siguen siendo una actividad fronteriza en la escuela; como toda frontera afecta la vida interior de la escuela; pero al no ser “escolar” se mantiene al margen con las cualidades propias de lo que no es cobijado por su disciplina, es espontánea, libre; se hace más evidente la complicidad y la rivalidad que se dan al mismo tiempo. Vamos a caracterizar la población que trabajó con nosotros y los diversos enfoques con que abordamos el proyecto.

4.1. Caracterización de la población. Estudiantes del Barrio los Alpes

El programa de refuerzo escolar y alimenticio (PREA), es una iniciativa de la Primera Iglesia presbiteriana de Bogotá. Tiene lugar en el Barrio Alpes de la localidad de Ciudad Bolívar en Bogotá. Es un barrio con estratos cero y uno, que limita con la zona rural de la ciudad y la mayoría de los niños vinculados al programa viven en un lugar llamado el Ensueño; este sector es una invasión no legalizada, que difícilmente cuenta con los servicios públicos básicos. PREA tiene cuatro grupos de niños de acuerdo a sus edades y grado escolar llamados:

Nombre de los grupos de niños:	Caracterización del grupo
Grupo Alegría	En este grupo se encuentran los niños de menor edad, entre los 5 y 6 años.
Grupo Belleza	Este grupo corresponde a niños entre 7 y 9 años que cursan segundo y tercero de primaria
Grupo Bondad	En este grupo se encuentran los niños de 10 y 12 años que cursan cuarto y quinto de primaria.
Grupo Libertad	Este grupo corresponde a algunos jóvenes mayores de 13 años que están cursando bachillerato.

Aunque los estudios de estas poblaciones recurren a la noción de “población vulnerable” nosotros rechazamos radicalmente esta calificación. Planteamos que quienes se dan los títulos de alegría, belleza, bondad, libertad, tienen conciencia de su propio valor en unas condiciones de desventaja económica, social, política y legal que no hace justicia a su condición de ciudadanos colombianos. Superar estas condiciones es el propósito de la educación para poblaciones que merecen igualdad de oportunidades.

Este programa se ha dedicado a ser un apoyo alimenticio y acompañamiento de las tareas escolares. Principalmente se ha dedicado al ser una escuela de talentos, ofreciendo un acceso a la cultura y al arte en el sector. Al tratarse de niños y niñas que viven en un sector periférico, ha sido notable la falta de acceso a dispositivos tecnológicos. Sin embargo, sus familias cuentan con celulares o tablets en algunos casos, de tal manera que tienen acceso a los videojuegos. En este barrio también existe un local, o tienda de Xbox y Playstation, donde recurren con frecuencia.

Para el desarrollo de este trabajo de campo, se eligió un grupo focal de niños que tienen la edad de 10 y 12 años.

4.2. Enfoque Investigativo: investigación “multimétodica” para la investigación cualitativa.

Irene Vasilachis Doctora en derecho, socióloga y especialista en el análisis del discurso y docente en diferentes ciudades de Argentina compila en su obra titulada *“Estrategias de investigación cualitativa”* (2006) distintos métodos de la investigación cualitativa con diferentes concepciones para abordar la realidad y, el cómo conocerla. Así mismo, considera que no hay -solo- una forma legitimada de realizar investigación cualitativa ni una única posición o cosmovisión que sustenta la misma (Manson, citado por Vasilachis, 2006, p. 24).

En este sentido, las prácticas cotidianas y el campo de datos realizado en la intervención del presente trabajo de grado *“El lectorjugador: una investigación de la lectura a partir de los videojuegos con estudiante de Básica Primaria”* opta por el principio expuesto por Vasilachis (2006) (...) metodologías, perspectivas y estrategias de vocablo comprensivo que refiere a diferentes enfoques y orientaciones (Atkinson, Coffe y Delamont, citado por Vasilachis, 2006, p. 24).

La investigación cualitativa tiene como pretensión acercarse a la realidad social y aquello que se constituye -una evidencia- cuando se trata de conocerla. Por ello, el surgimiento de varias perspectivas y tradiciones para su aplicación. La investigación cualitativa, Vasilachis (2006) es considerada como una forma de pensar más que como una colección de estrategias técnicas. Los métodos cualitativos, como un tipo de investigación constituyen un modo particular de acercamiento a la indagación: una forma de ver y una manera de conceptualizar (Morse, citado por Vasilachis, 2006, p. 27). Basados en la descripción, comprensión y explicación de los fenómenos sociales.

Asimismo, algunas características de la investigación cualitativa comparten singularidades del arte. Algunas son su cualidad de particularizar, la reducción de comparaciones para la aceptación de rasgos distintivos, las emociones y la fresca percepción. (Eisner, citado por Vasilachis, 2006, p. 28), Por otro lado, encontramos las características de la investigación cualitativa conforme lo siguiente, Vasilachis (2006):

- A. ***Quién y qué se estudia:*** *se interesan por cómo el mundo es comprendido, experimentado, producido; por el contexto y por los procesos; por la perspectiva de los participantes, por*

sus sentidos, por sus significados, por su experiencia, por su conocimiento, por sus relatos. (p.29). Nos interesa la forma como los niños de Básica se introducen en los juegos como un ejercicio de subjetivación: se divierten, se distraen, crean mundos, se introducen en los mundos que crean, crean personajes dentro de esos mundos, se crean a sí mismos.

B. Las particularidades del método: *interpretativo, inductivo, multimetódica y reflexiva. Emplea métodos de análisis y de explicación flexibles y sensibles al contexto social en el que los datos son producidos. Se centra en la práctica real situada, y se basa en un proceso interactivo en el que intervienen el investigador y los participantes.* (p.29). Cada encuentro es distinto, a veces los niños nos permiten entrar en sus juegos, otras veces nos invitan, otras veces solamente observamos; a veces preguntamos; o los dejamos hablar. De modo que son ellos los que entregan el método con el cual se producen las reflexiones y conocemos los contextos.

C. La meta de la investigación: *busca descubrir lo nuevo y desarrollar teorías fundamentadas empíricamente, y es su relación con la teoría, con su creación, con su ampliación, con su modificación y con su superación lo que la hace relevante. Intenta comprender; hacer al caso individual significativo en el contexto de la teoría, provee nuevas perspectivas sobre lo que se conoce, describe, explica, elucida, construye y descubre.* (p.29). Buscamos en nuestra recolección de datos no hablar de nuestros niños y sobre sus juegos, sino hablar con nuestros niños y de sus juegos. Se trata, pues de una teoría fundamentada en hablar “con” y no solo de hablar “de”

En consecuencia, los componentes más importantes de la investigación cualitativa son los datos, los diferentes procedimientos analíticos e interpretativos y los informes escritos o verbales conforme lo expresa Vasilachis (2006 pág. 29). El valor agregado de la investigación cualitativa en el presente trabajo de grado es:

1. en primer lugar, la existencia de lo analizado al momento que surja algo inesperado, independiente de la ausencia del investigador, lo que quiere decir, las prácticas analizadas mediante cualquier escogencia son fruto del análisis social y contextual que seguirá existiendo con o sin la teorización explícita de dicho “suceso” por parte del investigador,

2. el segundo aspecto, es el papel de los investigadores e investigadoras cualitativos observan, interactúan con, transforman y son transformados por otras personas. (Gilgun, citado por Vasilachis, 2006, p. 34), y,
3. su tercer gran componente es sobre qué intereses y preguntas aborda la investigación cualitativa Vasilachis (2006), la vida de las personas, por sus perspectivas subjetivas, por sus historias, por sus comportamientos, por sus experiencias, por sus interacciones, por sus acciones, por sus sentidos, e interpreta a todos ellos de forma situada, es decir, ubicándolos en el contexto particular en que tiene lugar. También pregunta por las instituciones, movimientos sociales etc. (pág. 33).

4.3. Historia de vida, la biografía y la entrevista

La historia de vida nos permitió indagar sobre los maestros y estudiantes para construir un relato a partir de voces espontáneas de los niños. (Mallimaci, Giménez, citado por Vasilachis, 2006, p. 184).

La historia de vida contiene los siguientes elementos transversales:

- Verificar si la pregunta de investigación será abordada a partir de la realización de una historia de vida o varios relatos. **En el primer caso se transforma en un caso de estudio único y el segundo caso es de diseño multivocal o polifónico.**
- Se puede elaborar una historia de personas vivas o muertas; como parte de la construcción de dicha historia de vida se podrá tomar diarios, fotos, notas, entrevistas, cartas, diarios etc.

La realización de la historia de vida esta propuesta por las siguientes fases:

Preparando la historia de vida (muestreo, eje temático, guía):

- **El muestreo:** se debe decidir sobre quién o quiénes escribir. Si su aplicabilidad es sobre una persona específica su caso es de estudio único fundamentado en el criterio teórico -muestreo selectivo-. Ahora, si su ejercicio es multivocal o polifónico se debe garantizar que los participantes den un rango amplio de experiencias individuales. La anterior selección depende de la pregunta de investigación. Asimismo, los sujetos que nos brindarán su experiencia de vida serán denominados

como: 1). la gran persona, *es alguien que se destaca por su intervención decisiva en el desarrollo de ciertos hechos históricos, definidos a la escala que el investigador decida*, 2). el marginal *supone la opción por el sujeto que vive entre mundos sociales y culturales que aparecen regidos por reglas diferentes (...) echar luz sobre aspectos de la realidad cristalizados por el sentido común: el relato de la experiencia de quien vive en los límites cuestiona las construcciones asumidas por la mayoría como “naturales” y “normales”* y, 3). la persona común, *responde a la preocupación por rescatar voces que aparecen sumidas en generalizaciones desde otras disciplinas. Considerando que todas las personas tienen rasgos que salen de lo corriente, la historia de vida permitirá oír la voz de los sujetos que constituyen la mayoría. Las anteriores, serán otorgadas por el investigador indagando previamente por la persona y su contexto.*

- **Eje temático (contexto):** Los ejes temáticos se desprenden de la perspectiva biográfica puesta por el investigador y la pregunta de investigación a la cual acude su trabajo. En la medida que el entrevistado relata su vida surgen los acontecimientos importantes y relevantes para ubicar dicho relato en el contexto que se desenvuelve y se ha desenvuelto. El contextualizar y conocer dichos contextos o épocas previamente, permiten cercanía con el entrevistado para realizar preguntas con más precisión y agudeza. No obstante, lo que se pretende con los conocimientos previos es conformar un conjunto de sensibilidades para realizar preguntas que despierten la memoria y los sentidos del entrevistado.
- **La guía de temas:** Se destacan dos características del relato de vida: énfasis diacrónico y la perspectiva holística. Considerando el aspecto diacrónico; se concibe el relato de vida en el ejercicio de continuo por parte del entrevistado. Desde la perspectiva holística los investigadores pueden enfocar distintos aspectos de la vida de la persona en tiempos y contextos específicos y conectarlos a hechos sociales. Hay que considerar que la guía aborda temas que le ayudarán al entrevistado a narrar su vida y al investigador precisar en algunos aspectos basados

inicialmente en la pregunta de investigación. Vasilachis (2006) *una historia de vida se torna realmente interesante cuando logramos cruzar los ambientes en los que se ha desarrollado la vida de la persona con las etapas cronológicas y con el contexto más amplio de los hechos históricos y sociales* (Mallimaci, Giménez, citado por Vasilachis, 2006, p. 193).

Aquí, se le da un espacio especial a las historias de las familias consideradas como una unidad que tiene la necesidad de organizarse, tiene estrategias de reproducción de sus miembros y de supervivencia, siendo necesario prestar particular atención al ciclo de vida de las familias (...) la mirada diacrónica asume un nuevo lugar en las historias de familia: el periodo a indagar no es ya la vida de una persona sino el tiempo familiar, que transcurre de generación en generación (Bertaux, 1996:13) (Mallimaci, Giménez, citado por Vasilachis, 2006, p. 194).

- **Haciendo las entrevistas:** La conversación en la entrevista es el eje central de este punto. Por tanto, se debe considerar la necesidad de posicionar al entrevistado con su relato de vida a partir del presente, sus deseos, proyectos y perspectivas en el momento en que realizamos la entrevista (Mallimaci, Giménez, citado por Vasilachis, 2006, p. 194). También, se vuelve importante el espacio donde es concebida la entrevista este podrá ser negociado. Además, Vasilachis (2006) aborda que, (...) la entrevista en la historia de vida es una herramienta que construye sentidos; el rol del entrevistador consiste en abrir temas, incentivar reflexiones, sugerir interpretaciones y proponer perspectivas nuevas (Holstein y Gubrium, 1995:78) (Mallimaci, Giménez, citado por Vasilachis, 2006, p. 195) La entrevista de relato de vida posee aspectos significativos y de gran distintivo en las vivencias de los sujetos dado que determinan un antes y un después. Cabe aclarar que dichas vivencias se pueden enlazar y enmarcar en un contexto histórico determinado.
- **Analizando y sistematizando la información, interpretando la historia de vida (proceso que abre nuevos interrogantes):** En este apartado es necesario comprender el registro verbal y la relación que deberá tener con la construcción e interpretación del documento escrito. Se debe resaltar el interés por mantener intacta la narrativa verbal del sujeto entrevistado para que un nuevo contexto adquiera la misma relevancia. De este

modo, las historias de vida son interpretativas; quien cuenta su historia es la versión interpretativa principal, la interpretación de los investigadores, quedará en un segundo y tercer plano. La interpretación de la historia de vida inicia con la exploración de significados y comprensiones múltiples: 1) el investigador aborda el análisis del material a partir de una pluralidad de perspectivas, organizando las historias en temas centrales (epifanías) que han ido transformando esa vida, 2) el proceso de interpretación teje varias etapas del trabajo por lo tanto debemos tener especial atención en la selección de temas centrales y soportes o documentos distintos al relato (videos, fotos, literatura), 3) la descripción del informe o escrito final explica las razones de las epifanías, la selección de la persona o familias; conectándose a sucesos históricos importantes y el aporte teórico del investigador.

En la historia de vida se opta por la biografía interpretativa tomando en cuenta la mirada y postura del actor (entrevistado) Vasilachis (2006): desde esta orientación, buscamos más reflexionar, conocer, comprender las valiosas vidas de los investigadores que probar y verificar las hipótesis del investigador; en este sentido, es esencial una reflexión permanente sobre la práctica misma del investigador o la investigadora, tanto en el momento de la realización de las entrevistas como en la interpretación del material y el proceso de escritura (Mallimaci, Giménez, citado por Vasilachis, 2006, p. 201). Se comprende la vida de los entrevistados desde su contexto. Constituyendo las siguientes interpretaciones: 1). La del entrevistado será una interpretación genuina sobre la historia de vida 2). Las interpretaciones de los investigadores son de segundo y tercer orden.

El interés de utilizar el método biográfico en el presente trabajo de grado es su carácter social de relato y la relación por las construcciones identitarias producido por el mismo. Además, la figura de los estudiantes de Básica primaria como aquellos que producen lecturas y leen de otra forma en este caso la lectura a través de los videojuegos. Su proceso narrativo nos da cuenta sobre la labor de relatar la vida y mostrar su lectura de vida no solo desde el aspecto individual sino familiar sus encuentros y desencuentros lo han llevado a ser el sujeto del presente, su única manera de vivir y leer su vida.

Algunos autores prefieren llamar a este método historias de vida, otros prefieren llamarlos métodos biográficos, escritos biográficos: biografías, autobiografías, historias de vida e historias orales

(Creswell,1998: 48) No obstante el factor común frente a los abordajes de este método de la investigación cualitativa es contar y narrar experiencias que permiten comprender realidades individuales y colectivas. Según Atkinson (1998:3,8) un relato de vida es una narración bastante completa de toda la experiencia de vida de alguien en conjunto, remarcando los aspectos más importantes.

Contar la vida, tiene como característica principal la narración: recuerdos o reconstrucción de tiempos pasados, conciencia del presente, divagaciones y proyecciones futuras; lugares, épocas y momentos históricos, personajes reales y anécdotas. Contar la vida es armar un compendio de hechos que acontecen, dentro de la investigación cualitativa, esto permite comprender subjetividades y conocer aspectos fundamentales de la vida individual y grupal.

Nos identificamos con lo que leemos. Cuando existe ese proceso de identificarse con lo que se lee, hay un sentimiento y una construcción del individuo. Existe un proceso de lectura mutua en el cual socializamos y se da en el compartir, en el juego. Ser un *lectorjugador* comprende esa construcción de la narrativa de vida. En este enfoque multimetódico abordamos historia de vida y métodos biográficos.

4.4 Categoría de análisis: Juego, lectura; lector, jugador.

En nuestro trabajo hemos priorizado la investigación en torno a la lectura. Nos preguntamos por la lectura y por el lector en un momento en que el relato y la narración, propia de la lectura, se dan en otros soportes que le hacen competencia al libro, es decir, los videojuegos. Aquí los niños descodifican, codifican de nuevo, producen un mensaje, es decir, el relato; además, se construyen en ese relato, se “leen” de otro modo. Eso nos llevó a cruzar dos ámbitos, la lectura y el juego; con dos subjetividades, “lector”, “jugador” el cual nos lleva producir un encuentro de los dos soportes con sus respectivas categorías. Las cuatro categorías son definidas a partir de la Hermenéutica filosófica producida por Hans George Gadamer en 1960. En el libro, la actualidad de lo Bello (1975) este autor plantea algunas características del Juego.

Juego: Es un aspecto lúdico de la vida humana que tiene movimientos organizados mediante la razón que produce elementos como reglas. No obstante, estas reglas no son un fin o principio sino que el fin es divertirse y compartir. En ese divertir y compartir niños y niñas basan su vida, para ellos la vida es un juego y jugar es vivir.

- Lo primero que hemos de tener claro es que el juego es una función elemental de la vida humana, hasta el punto de que no se puede pensar en absoluto la cultura humana sin un componente lúdico.
- Es un impulso libre: El juego no tiene fin en sí mismo, si no el mismo hecho de jugar: “Lo que está vivo lleva en sí mismo el impulso de movimiento, es automovimiento. El juego aparece entonces como el automovimiento que no tiende a un final o una meta, sino al movimiento en cuanto movimiento, que indica, por así decirlo, un fenómeno de exceso, de la autorrepresentación del ser viviente”. (P. 68)
- Jugar exige jugar-con: “Y podemos añadir, inmediatamente: una determinación semejante del movimiento de juego significa, a la vez, que al jugar exige siempre un «jugar-con” (P. 69).
- Jugar no es solo jugar con, sino también, una participación en el juego que cambia al que juega.: “El espectador es, claramente, algo más que un mero observador que contempla lo que ocurre ante él; en tanto que *participa* en el juego, es parte de él”

Jugador: El jugador es quien hace movimientos y da sentido al juego. Asimismo, el jugador es un ser activo y participativo en un juego, donde no necesariamente está solo sino que se encuentra con otros jugadores y co-jugadores y juntos construyen el juego.

Lectura: Con respecto a la categoría de lectura, Gadamer plantea que la lectura tiene que ver con atender una “escritura”, se lee algo: “La lectura se refiere a la escritura, manuscrita o impresa, y la escritura tiene su origen en el lenguaje. Leer es dejar que le hablen a uno. Aquí hay un momento hermenéutico”. La lectura no es solamente un asunto de la vista, también tiene que ver con las facultades del oír, ver, leer.

Lector: El lector en la cultura letrada ha sido quien decodifica textos escritos, es una visión estática y poco participativa del lector con la lectura. También en palabras de Gadamer “*un diálogo permanente*”, una interacción entre lectura y lector, para la comprensión de un texto. Esto es algo que hace un *lectorjugador*: Participar activamente de una lectura.

4.5. Actividades del campo de trabajo

Sesión	Objetivo	Descripción
Primera sesión: Videojuegos favoritos.	Identificar los videojuegos, preferidos por el grupo de trabajo.	<p>La actividad tiene dos momentos, el primero consiste en llevar a cabo una entrevista grupal con enfoque conversacional y flexible, sobre lecturas, con base en las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none">- ¿Te gustan los videojuegos? ¿Cuáles son tus videojuegos preferidos?¿Quién te enseñó a jugar videojuegos?¿Con quién juegas en casa?¿Juegas o has jugado con tus padres?- Selecciona un videojuego que te guste. <p>*La segunda parte de la actividad consiste en elaborar la lista de los videojuegos preferidos por el grupo para seleccionar uno de manera grupal. (La idea es jugar el videojuego en la actividad número 2)</p>

<p>Segunda sesión: Lectura de videojuego.</p>	<p>Realizar un ejercicio de lectura del videojuego, seleccionado en la primera sesión.</p>	<p>Esta actividad consiste en jugar y leer de manera grupal el videojuego tal: Among Us, con el fin de generar preguntas en medio de la lectura del videojuego.</p> <p>En el desarrollo de la actividad se formulan preguntas divididas en tres momentos: Antes, durante y después de jugar.</p> <p>Antes: Preguntar al grupo sobre la noción de lectura y cuáles formas de leer que existen para ellos. Las preguntas son las siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué crees que es leer? - ¿Crees que hay otras formas de leer? <p>Durante: El grupo estará jugando con las tablets, mientras, las investigadoras formulan preguntas orientadas al análisis de las características del videojuego, el comportamiento de sus personajes y la opinión de cada participante frente a esta lectura.</p> <p>Las preguntas son las siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué hacen los personajes? ¿Qué te gusta y qué no, de lo que hacen? - ¿Te gustaría cambiar algo del videojuego? ¿Qué le cambiarías? - ¿Qué sientes cuando videojuegas? - ¿Cómo se comporta la gente en este videojuego? - ¿Prefieres videojugar solo o con tus amigos?
--	--	--

		<p>Después: Comprender los aspectos que hacen del videojuego una lectura.</p> <ul style="list-style-type: none">- ¿Crees que estás leyendo mientras videojuegas?- ¿Aprendiste algo nuevo hoy? ¿Qué?
--	--	---

<p>Tercera sesión: Videojuego de vida.</p>	<p>Construir la historia de vida personal de los participantes, a partir de la dinámica de lectura en los videojuegos.</p>	<p>En esta actividad cada participante realizará su propia versión del videojuego narrando su historia de vida con base en la lectura del videojuego de la sesión dos.</p> <p>Consiste en cambiar los personajes o algunos de los elementos del videojuego Among Us simulando que cada participante está dentro de la historia de ese juego. Tomando decisiones y ejecutando acciones. La pregunta principal es: ¿Qué dejarías o quitarías si estuvieras dentro del videojuego Amog Us_?</p>
<p>Cuarta sesión: Socializar videojuegos de vida.</p>	<p>Compartir las historias de vida, con la lectura de los videojuegos.</p>	<p>Cada participante debe compartir su historia de vida y al final se le preguntará al grupo lo siguiente:</p> <p>Preguntas de cambios específicos en la lectura del videojuego:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué le cambiaste al videojuego? - ¿Qué personajes hay? - ¿Qué haces tú en ese videojuego? - ¿Te gusta lo que haces ahí? <p>Pregunta final ¿Crees que puedes narrar y leer tu historia de vida en este videojuego?</p>

4.6 Sistematización.

Bitácora 1: Videojuegos favoritos

<p>Objetivo</p>	<p>Conocer qué les gusta a los estudiantes de Básica Primaria es uno de los intereses específicos de la presente investigación. Aquellos gustos, nacen fuera y dentro del aula, provenientes de prácticas cotidianas. En este sentido, los videojuegos son un gusto innato, nacen de sus intereses rodeando los discursos y lecturas de cada uno de ellos. Conforme lo anterior, el primer objetivo específico es identificar los videojuegos preferidos de los estudiantes y se desarrolla en la sesión número uno de las actividades planeadas. Esto es lo que buscamos en esta primera sesión.</p>
<p>Categoría de Análisis</p>	<p>Lector: Los niños y niñas se convirtieron en lectores, cuando en el encuentro con los demás compañeros, -sus gustos- respecto a videojuegos, fueron narrados y compartidos. Ellos discuten aquello que prefieren o no, de un juego y para ello efectúa una comprensión y reflexión, respecto a sus gustos y los de sus compañeros. Leen las características principales de un juego, se leen a sí mismos cuando identifican aquello que les atrae del juego, y leen a sus pares cuando los escuchan compartir otros gustos.</p> <p>Lectura: La lectura no sólo es como la cultura letrada lo establece mediante el alfabeto o texto escritos, sino que en el oír, ver y percibir con todos los sentidos producimos lecturas. Recordemos los aportes de Méndez, W., Gutiérrez, J., (2019) “Experiencia de lectura en capacidades diferentes” [tesis de pregrado, Pontificia Universidad Javeriana]. Respeto a leer aquello que vemos a través de todos los sentidos y esas lecturas que no son concebidas del uso legítimo del libro.</p> <p>Las imágenes y sonidos también son lecturas para un lector. Esta sesión consistió también en elegir, y en esa elección el grupo generó una</p>

discusión respecto a opciones de lectura. Aquí se produjo una amplia descripción de la lectura de los videojuegos preferidos. Cada integrante habló sobre aquello que entienden de las imágenes, las gráficas, los personajes y sus preferencias con relación a estos elementos. Pero también discutieron sobre los dispositivos en que consiguen estas lecturas. Discutieron la manera de instalar dichos juegos o lecturas y nos fue posible ver, cómo el celular o tablet se vuelven no solo herramientas sino elementos a los cuales pueden acceder la mayor parte de la sociedad. En este sentido, desde estos dispositivos está el mayor acceso a la lectura de los videojuegos. Los videojuegos que conocen, se convierten en sus libros o lecturas para discutir unos a otros.

Juego: Se convirtió en el espacio activo en el cual eligieron encontrarse los jugadores. El grupo describió varios juegos: sus reglas, objetivos, acciones y estrategias; también seleccionaron uno en específico y mostraron conocerlo. El mismo juego presenta la manera en que debe jugarse, exige jugadores con gustos y experiencias o saberes concretos. En esta actividad, el juego fue ese lugar de encuentro, de acciones, reglas y personajes, que niños y niñas buscaron, quisieron y donde decidieron participar. En la gama de juegos a elegir se desencadenaron pensamientos y lecturas acordes a lo que los diferentes juegos requieren para ser jugados.

Jugador: Los jugadores deciden cual juego quieren jugar, conocen y aplican las reglas del juego. Los niños y niñas, respetan la táctica del videojuego. Sin embargo, su rol sólo es de decisión y gusto previo a iniciar el juego. El jugador antes de jugar, empieza su rol cuando decide cual juego quiere jugar. El inexperto, se moldea a reglas al momento de jugar, pero antes, consulta como hacerlo, vive su proceso para ganar un juego o avanzar de nivel. Deja de hacer “trampa” o buscar "trucos"

	<p>para avanzar, hasta cuándo encuentra la técnica del juego y aprende a jugarlo.</p> <p>Formación del relato: Los niños y niñas reflexionaron sobre la decisión de cual juego quería jugar. Fueron capaces de narrar con sus compañeros lo que podían o no jugar conforme las condiciones o aplicaciones de las tablets; conversaron con los otros compañeros, sobre aquellas decisiones, que dieron triunfo o pérdida al momento de la elección del videojuego.</p>
<p>Interrogantes</p>	<p>Algunos de los niños sí tenían celular, sin embargo, la mayoría de estudiantes no. En este sentido los padres prestan sus celulares a los niños para que puedan acceder a los videojuegos que ellos prefieren ¿será el celular el dispositivo que nos brinda el acceso más inmediato a la lectura de los videojuegos? ¿De qué manera esto influye en las preferencias de niños y niñas?</p> <p>Si bien el motivo principal por el cual los niños eligen un juego, es tener emociones, divertirse y reír; pensamos en los contenidos que generan esas risas. Como Dostoievski lo dijo en su novela "El adolescente" (1875) , para conocer a alguien hay que fijarse en cómo se ríe, que causa esa risa. La risa como una expresión de subjetividad nos lleva a preguntarnos ¿Qué situaciones de Los videojuegos generan risa en niños y niñas? ¿Qué tanto podemos conocernos al reír? ¿Cómo la risa y la diversión pueden manipularse algorítmicamente? ¿Los maestros debemos intervenir en la risa? ¿Hasta qué punto? ¿Es necesario pensar en la alfabetización mediática de la risa? ¿Debemos preguntarnos por la educación de la mirada frente a aquello que divierte? ¿Se puede juzgar la risa?</p> <p>Los estudiantes cuando acceden a los celulares y tablets, su premisa es</p>

	<p>ingresar a jugar videojuegos, de este modo, será que ¿el <i>lectorjugador</i> es el tipo de lector que surge de esos dispositivos? ¿ Es un tipo de lector donde no interesa si es principiante o con experiencia? por ello, la capacidad de decidir, de construir relatos siendo características propias del <i>lectorjugador</i>.</p>
<p>Soporte audiovisual</p>	<p>https://youtu.be/eC6ibinIL40 https://youtu.be/WOJOp8SpoNQ https://youtu.be/rTwF1xuhexY WhatsApp Video 2021 04 15 at 6 10 36 AM - YouTube https://youtu.be/rTwF1xuhex https://youtu.be/hRG74D5QYqk https://youtu.be/LqhjrP4tKIA https://youtu.be/xuyrAgBC95o https://youtu.be/ZT695LSK6-E https://youtu.be/OhHKFbSw0Ts</p>
<p>Hallazgos</p>	<p>Los estudiantes de PREA hablan de los videojuegos sin necesidad de preguntas específicas frente a este tema. Nace de los gustos y sus haceres cotidianos. Antes de mencionar la palabra videojuego, el grupo lo hizo, al momento de presentarse. Adicional, los niños son jugadores innatos, comprenden que los videojuegos requieren técnicas específicas para ser jugados.</p> <p>El principal motivo para seleccionar un videojuego es la diversión, el juego preferido para el grupo, es aquel que hace reír. Es por eso que hace falta preguntarnos también por la risa, en los procesos de lectura y juego.</p> <p>Asimismo, los chicos le llaman "trampa" a ver videojugar a otros o</p>

aprender técnicas de un amigo, compañero, para jugar algún videojuego, lo cual permite pensar que la experiencia del otro es una necesidad del jugador principiante para jugar con una técnica básica algún videojuego que desee jugar. Esto es aprender entre pares, de manera cooperativa como mencionamos en el estado del arte: J de la Fuente Prieto, P Lacasa Díaz, R Martínez-Borda (2019) respecto a la alfabetización mediática pp. 172 a 196. Se aprende grupalmente, entre ellos mismos se ayudan y avanzan, lo cual hace parte de su formación como *lectorjugador*.

Los videojuegos son un compilado de formatos y estrategias que tiene en sí un propósito “ganar o perder”; sin embargo, comprendimos que para este grupo ese es un fin primordial, pero, no necesario cuando se inicia a videojugar. Sus intereses se instalan en lo que pueden construir y decidir al momento previo a la lección del videojuego. Si bien les motiva ganar, ellos eligen el juego que más les divierte, aquello que les genera emociones y risas. Su principal motivo para jugar es divertirse, de lo contrario la competencia pierde sentido.

Si bien la competencia no es el motivo principal para jugar, es un elemento fundamental, ya que niños y niñas están interesados en ganar. Ganar o perder es algo que puede afectar la diversión, de tal manera que resulta importante trabajar en la lectura del perder y ganar. Jugar, no da garantía de triunfo, no es competencia. Por tanto, jugar videojuegos es no tener siempre el mismo reto o táctica, el juego nos enseña a ganar y perder dado que el *lectorjugador* siempre decide y hace lecturas diferentes conforme la situación.

Los videojuegos y su acceso a estos son conocidos y narrados por los estudiantes. Tienen la capacidad de dar instrucciones a sus compañeros

	<p>y docentes para acceder a los videojuegos.</p> <p>Los estudiantes acceden con mayor frecuencia a videojuegos descargados mediante aplicaciones (proceso utilizado con mayor frecuencia en celulares o tablets) ellos saben muy bien cómo hacerlo, saben como instalar una aplicación y muchos de ellos conocen los requerimientos para hacerlo. En vez de acceder en línea o tener consolas como X-box, Playstation, Wii, entre otras. Esto quiere decir, que el celular es el aparato electrónico al cual la mayoría de la población tiene acceso.</p> <p>Si bien, todos los niños y niñas concibieron su gusto por los videojuegos fueron capaces de responder sobre qué videojuego les gustaba y por qué. Independiente si lo hubiesen o no jugado, ya que también ven vídeos sobre estos juegos. Lo anterior, permite reconocer que los videojuegos hacen parte del diario vivir de los mismos, sea bien, porque ven videojugar a otras personas o porque escuchen y comprendan que existen los videojuegos.</p> <p>Los videojuegos buscan ser jugados. En este sentido, necesita la técnica, el ingenio y la genuinidad del jugador. Sus pensamientos, formas de lectura del juego, las prácticas cotidianas son elementos de táctica.</p>
--	--

Bitacora 2

Lectura de videojuego.

<p>Objetivo</p>	<p>Realizar un ejercicio de lectura del videojuego, seleccionado en la primera sesión.</p> <p>Si bien en la primer sesión el grupo eligió leer y jugar "Among Us" en esta segunda sesión se realizó la lectura. Esto nos llevó a identificar aspectos de la actividad lectora de los jugadores, acercándonos a comprender la formación del lectorjugador. Pero también nos ayudó a entender el significado de leer un juego.</p>
<p>Categoría de Análisis</p>	<p>Lector: Los niños y niñas del grupo, analizaron cada detalle, desde el momento de iniciar a jugar. Ellos decodifican los mensajes escritos presentes en el juego, pero también hacen un ejercicio interpretativo respecto a los pasos que deben seguir para avanzar en el juego. Un integrante del grupo llamado Sebastián, menciona: “aprendí por instinto” (ver anexo 8) el niño explica cómo explora en el juego y avanza por instinto, sin embargo, también explica cómo recurre a videos en youtube con el fin de buscar la manera de jugar, cuando no entiende algo en el juego.</p> <p>Esta exploración realizada por el niño implica un ejercicio de decodificación de palabra escrita, colores y otros signos o elementos, que requieren de un análisis y comprensión ágil para cumplir el objetivo del juego. En segundo lugar, los niños y niñas, como lectores de su entorno cotidiano y de su vida, también hacen una lectura del mundo virtual, la diferencian, pero también asocian escenarios, personajes, situaciones y conceptos propios de su realidad cotidiana con la realidad del juego.</p> <p>Lectura: El juego Among us como lectura posee un escenario, personajes y códigos a interpretar, bien sea texto escrito, imágenes y sonidos que orientan el camino y narrativa del juego. Among us, es un juego de rol en segunda dimensión con una vista desde arriba, esta es</p>

la perspectiva en que se narra el juego.

Este juego es una demostración del estilo de vida de una tripulación, se muestran las tareas que debe ejecutar cada tripulante y es similar a un simulador de situaciones en una nave. Hay una situación que se desarrolla en esta lectura: Al inicio, se le asignan tareas a cada tripulante, pero a uno de ellos se le asigna el rol de impostor. Este impostor tiene la misión de sabotear la nave, quitando la luz, el oxígeno, dañando el reactor o motor. Pero la misión principal de este impostor es matar silenciosamente a los demás tripulantes de la nave, mientras aparenta cumplir con sus tareas. En este Juego no se narra una historia, no es una narración con una estructura definida (inicio, nudo, desenlace) tiene una situación, pero no tiene un final. Sin embargo, tiene elementos propios de la narración como un lugar, un tiempo y unos personajes.

Este tipo de juego generalmente tienen una historia oculta que el desarrollador ha creado. Aquí encontramos dos aspectos fundamentales: el primero tiene que ver con la posibilidad que este tipo de lectura genera, a los lectores, de construir su propia historia a partir de la situación inicial planteada. En esta oportunidad, los integrantes del grupo jugaron juntos en línea y le dieron sentido a la situación de la lectura, completando y creando su propia identidad como personajes e historia grupal. Cada personaje de la historia cobró sentido al ser representado por los niños del grupo. Cada uno de ellos se convirtió en un personaje, se dio un nombre, diseñaron su personaje con colores, sombreros, bigotes y otros accesorios; ellos armaron su propia historia conjunta, relacionando el juego con su vida grupal de salón de clase, su manera de compartir y convivir con sus amigos en su entorno cotidiano de encuentro.

En segundo lugar, esta lectura genera al lector, la curiosidad de consultar o indagar en la verdadera y completa historia tras el juego, propuesta por el autor. Esta curiosidad implica una inquietud, un deseo por buscar, que bien se puede convertir en ejercicio investigativo por parte del niño. Ellos por su propia cuenta consultan sobre estas historias y se forjan lecturas en este proceso.

En efecto, como lo menciona, *Lara, F., (2017) "El video juego Synthesia: una herramienta didáctica para el aprendizaje musical"*, hay procesos cognitivos que avanzan con el uso de videojuegos. Desde luego estos procesos cognitivos están asociados con la lectura y decodificación presentes en el videojuego. No obstante va más allá de los procesos cognitivos, la lectura de juego es también una posibilidad de entender la comprensión del mundo, la lectura de vida grupal, personal y del entorno a la que se enfrentan a diario niños y niñas. En la interacción que se establece, sus decisiones así como esta lectura, notablemente incide en la formación de la subjetividad de niños y niñas, por su puesto en su formación como *lectorjugador*.

Juego: La lectura como juego, es un proceso similar. Primero se comprendió que en el juego se dan procesos de lectura, es decir que el juego es una lectura, que es necesario leer en el juego para comprenderlo y jugarlo. Ahora se encuentra la manera de entender que la lectura es también un placer, que con la lectura es posible comprender diferentes mundos. Interpretar que la lectura es un juego es algo que los niños hacen. Para ellos leer un videojuego parece resignificar la diversión al momento de leer y entender algo. En las entrevistas realizadas durante esta actividad, es posible ver la emoción y sorpresa de los niños, al ver la posibilidad de jugar sus propios juegos,

	<p>con los maestros, al poder hacer uso de su voz y divertirse en ese momento de lectura.</p> <p>Jugador: Los niños y niñas, jugadores de este juego compartieron juntos el momento, el juego inicia para ellos desde el momento en que deciden cual es el juego que van jugar, ellos definen también el orden para jugar y compartir la tablet o el celular, plantean sus propias reglas, hacen equipos y proponen estrategias. El jugador interactúa con sus amigos a través del juego y busca ganar, pero principalmente busca divertirse. El jugador está expectante para leer y entender las situaciones que plantea el juego, de esta manera continúa la dinámica del juego, para ellos jugar es su forma de vivir, ser ellos mismos y entender el mundo, el jugador réplica en el juego lo que asimila en su contexto, su forma de entenderlo, pero también aprende a moverse en su contexto según su manera de jugar. Esto quiere decir que todo juego puede ser orientado, con el fin de abrir posibilidades a nuevas lecturas y comprensiones.</p>
Interrogantes	<p>Hizo falta preguntar por la música y los sonidos del juego. ¿Qué opinan los niños de aquello que escuchan al jugar? ¿Hasta qué punto los sonidos son una lectura que guía el Juego? ¿Qué genera la música del juego? ¿A qué se parece esta música? ¿Está asociada con el juego? ¿Has escuchado esta música antes?</p> <p>Hizo falta hacer preguntas más concretas respecto a los colores e imágenes de los juegos. ¿Por qué crees que el personaje es de ese color? ¿Qué crees que significan los colores en el juego? ¿Si cambiaran los colores, cambiaría mucho el juego? ¿Te gusta lo que ves? ¿Se parece a algo que hayas visto?</p>
Soporte audiovisual	<p>https://youtu.be/eC6ibinL40</p>

	<p>https://youtu.be/WOJOp8SpoNQ</p> <p>https://youtu.be/rTwF1xuhexY</p> <p>WhatsApp Video 2021 04 15 at 6 10 36 AM - YouTube</p> <p>https://youtu.be/hRG74D5QYqk</p> <p>https://youtu.be/LqhjrP4tKIA</p> <p>https://youtu.be/xuyrAgBC95o</p> <p>https://youtu.be/ZT695LSK6-E</p> <p>https://youtu.be/OhHKFbSw0Ts</p>
Hallazgos	<p>Existe un ejercicio democrático al momento de elegir un juego para el grupo, al momento de definir en qué orden jugarlo con los compañeros.</p> <p>Los juegos existen y cada persona elige cuál prefiere jugar, esto implica un autoconocimiento y percepción de los gustos propios. Una lectura de sí mismo.</p> <p>Los niños y niñas aprenden a jugar por su cuenta sin necesidad que otras personas les explique el juego. Ellos indagan y aclaran sus dudas para continuar en el juego.</p> <p>Los niños diferencian entre el juego y su vida cotidiana, y se refieren a términos como matar, sacar del juego, trabajar y vivir.</p> <p>El Maestro encargado de este grupo de niños, conoce el juego, ha jugado con otras personas, pero no había pensado en hacerlo con los niños.</p> <p>Cada uno de los elementos anteriores señalan acciones que configuran la subjetividad de niños y niñas en este grupo. Se conforman ideas respecto a conceptos como elegir, orden, aprender por sí mismo, gustos</p>

	<p>propios, realidades, vivir, morir, la relación maestro - estudiantes y la relación con los mismos juegos. Estas ideas son las mismas que terminan por definir la actitud de un <i>lectorjugador</i>. La manera en que niños y niñas discuten y se enfrentan a estos conceptos, aún sin saberlo, en cada juego, es lo que incide en el desarrollo del <i>lectorjugador</i>. Esta formación del <i>lectorjugador</i> puede ser mediada por las reflexiones que generan las conversaciones, algo que procuramos hacer mediante las entrevistas.</p>
--	---

Bitacora 3

Videojuego de vida.

<p>Objetivo</p>	<p>Construir la historia de vida personal de los participantes, a partir de la dinámica de lectura en los videojuegos.</p> <p>En esta sesión cada integrante del grupo, hizo dibujos organizados de tal manera en que simulaban la perspectiva, la narrativa y en general, el juego leído anteriormente, "Amomg Us" Esta sesión nos permitió acercarnos al objetivo de comprender la forma en que se configura un <i>lectorjugador</i> y se autodefine. Es decir su forma de leer su propia vida y realidad y los elementos de su entorno que toman en cuenta y aquello que ignoran para entender su propia vida. En esta construcción autobiográfica, el grupo nos ayudó también a entender mejor eso que significa leer la vida a través del juego.</p>
<p>Categoría de Análisis</p>	<p>Lector: En esta actividad cada integrante del grupo se convirtió en narrador de su historia de vida, pensando en si mismos y lo que les rodea, fueron lectores de su propia realidad y así lo narraron. La comprensión que niños y niñas hicieron en esta sesión, fue leer</p>

aquello que les rodea, leer quienes les acompañan, los roles de sus padres, hermanos, hermanas, tíos, tías, mascotas; leer qué significa para ellos cada persona y objeto, juguetes lugares y también acciones. Cada elemento y comportamiento, significa algo en sus vidas y entender cada significado, es lo que hicieron niñas y niñas para en un esfuerzo por comprender su lugar y sus actos y también los de los demás.

Lectura: Los miembros de la familia, los lugares y cada elemento son signos que conforman significados. Ayudar a desarrollar la capacidad comprender cada uno de estos elementos y significados, reflexionar y problematizar cada idea y cada mirada, es enseñar a leer. Estas lecturas ejecutadas, son parte de la idea de alfabetización mediática, según I. Dussel (2008), educar la mirada de la vida, frente a lo que hay en la realidad cotidiana y lo que se vé en el videojuego.

Juego: Niños y niñas en este grupo, no dejan de ver con los ojos de juego. Les sorprende la vida porque les sorprende jugar y moverse en ella. Un juego para ellos, fué más que un simulador de la realidad o una realidad alterna, para ellos el juego es la vida en que ellos deciden, desean y pueden ser ellos mismos. La historia de vida de estos niños y niñas no se limita a su fecha de nacimiento y aquello que quieren ser en la vida adulta; la historia de vida de estos niños es cada momento, cada segundo que quieren sentir, describir y narrar. El juego para ellos es grande en su historia de vida, es su forma de ver la vida, su manera de jugar es su manera de vivir.

Jugador: El juego y la vida existen, un jugador entra a jugarlo. El jugador llega y reconfigura el juego apropiándose de este. En Among Us, de manera algorítmica se asignan roles y tareas para cada jugador,

	<p>sin embargo, es el jugador quien lee el juego y decide cómo jugarlo, así mismo lo hace con su vida. Al realizar su historia de vida, los niños y niñas, exteriorizan las acciones que deciden asumir como jugadores y el rol que construyen en el juego, que pueden asociarse con la percepción de sí mismos y su realidad cotidiana. Ese juego cotidiano que define su forma de relacionarse con el mundo, su forma de jugar la vida.</p>
<p>Interrogantes</p>	<p>¿Hasta qué punto el juego y la manera de jugarlo, definen la vida de niños y niñas?</p> <p>¿Qué tanto pueden llegar niños y niñas a tener una distorsión entre la realidad cotidiana y el juego? ¿Qué debe hacer el Maestro? ¿Cómo definir estas realidades distintas? ¿Realidad del juego y realidad cotidiana?</p> <p>¿Cuáles son las acciones que debería desarrollar un Maestro en la educación de la Mirada y la alfabetización mediática, al orientar la vida de niños y niñas? ¿Hasta qué punto intervenir?</p>
<p>Soporte audiovisual</p>	<p>https://youtu.be/eC6ibinLL40</p> <p>https://youtu.be/WOJOp8SpoNQ</p> <p>https://youtu.be/rTwF1xuhexY</p> <p>WhatsApp Video 2021 04 15 at 6 10 36 AM - YouTube</p> <p>https://youtu.be/rTwF1xuhex</p> <p>https://youtu.be/hRG74D5QYqk</p> <p>https://youtu.be/LqhjrP4tKIA</p> <p>https://youtu.be/xuyrAgBC95o</p> <p>https://youtu.be/ZT695LSK6-E</p> <p>https://youtu.be/OhHKFbSw0Ts</p>

Hallazgos"	<p>En esta sesión los niños y niñas nos mostraron que para construir su propio relato tienen en cuenta principalmente el lugar donde Viven, sus familias, mascotas, juguetes y amigos. En esta construcción le dieron más relevancia a las personas quienes los rodean que a objetos materiales. Ellos van aclarando quiénes son sus referentes adultos cercanos y también virtuales, aquello que les genera admiración y aquello que rechazan.</p> <p>Inicialmente los niños y niñas esperaban mayor aprobación y ayuda para poder construir su relato. Querían que como personas adultas, nosotras, les dijéramos quienes eran ellos. Algo que nos obligó a pensar en la manera de orientarlos a descubrirse y leerse a sí mismos: En ese momento tratamos de ofrecer opciones a partir de preguntas como ¿Qué conoces? ¿Que quisieras conocer? ¿Qué te gusta o te gustaría hacer? ¿Has visto impostores? ¿Te consideras impostor? ¿Qué harías si el impostor te molesta?</p> <p>La mayoría de niños y niñas se identificaron con el juego. En este proceso de identificarse con los roles presentados por el juego podemos asociar estos comportamientos con los tres tipos de perfiles propuestos por I. Vasilachis en el marco de las entrevistas: Persona común, Persona marginal y gran Persona. No son una regla general debido a que existen características más variadas en las personas. Nos fué posible entender que los niños asociaron al "impostor" de su relato - juego de vida, con un tipo de persona marginal. Esto significa que dentro de su contexto de vida hay personas a las que ellos identifican comportamientos que podemos asociar al perfil marginal. Esto es notorio debido a que el impostor de sus vidas es la personas que los molesta o con quien sienten incomodidad.</p>
------------	---

	<p>Es importante aclarar que ninguno de los integrantes del grupo se considera impostor, es decir que no se ven así mismo como seres marginales.</p> <p>Construyen una lectura de conceptos como: matar, sacar del juego, trabajar y vivir y lo asocian con su vida.</p> <p>Hacen una lectura del juego y de su vida de manera comparativa.</p>
--	---

Bitácora 4

Socializar videojuegos de vida.

Objetivo	<p>El objetivo principal de esta actividad fue socializar como grupo, las historias de vida de cada persona. Esto nos permitió entender el carácter comunitario presente en la percepción que cada uno tiene frente a su vida. Algo que también nos permitió acercarnos al tercer objetivo específico de esta Investigación: Construir una noción de la lectura a partir del concepto <i>lectorjugador</i>. En tal sentido, compartir las historias de vida de los estudiantes de PREA, nos brinda la posibilidad de interactuar y conocer algunos resultados cotidianos, de la lectura de los videojuegos.</p>
Categoría de Análisis	<p>Lector: El lector se ocupa en esta oportunidad de encontrar en su historia de vida coherencia, continuidad y secuencialidad mediante explicaciones concretas, para después, leer su historia de vida. Su explicación no se basa en palabras escritas, realización de frases o resúmenes, (los textos escritos aparecen como valor agregado) las explicaciones del lector son los dibujos hechos por ellos mismos. En esta sesión el lector expresó su propia vida en voz alta, descubriéndose a sí mismo y a sus semejantes.</p> <p>Lectura: las lecturas realizadas desde los videojuegos son el producto de las explicaciones secuenciales de la historia de vida de cada niño. El diseño, el estilo, la estructura y la dialógica ordena las diferentes lecturas de ver la vida. Saber que ha sido importante y menos importante en sus acontecimientos de vida, demuestra que, la historia de vida es la narración que requiere análisis y comprensión de experiencias de vida para que sea pensada como una lectura de vida. Aquí los mismos niños y niñas, fueron más conscientes de aquello que</p>

	<p>pueden leer en los juegos y como lo que ven, puede o no, ser parte de su vida. En este punto encontramos cómo el método de narración de vida de Vasilachis y su componente de énfasis diacrónico e ideológico biográfico brinda en la narración de vida, que cada uno de los niños y niñas más continuidades que rupturas.</p> <p>Juego: Aquí el juego Amog US, se considera el referente para formar su historia de vida. Se respetan las reglas y misiones. Los niños replican las mismas reglas y creen en la necesidad de unas reglas establecidas para tomar decisiones. El juego se convierte en algo más relevante, algo que forma parte de la construcción de la propia vida.</p> <p>Jugador: El jugador en este punto construye su propia estrategia de lectura, narra sin títulos, sus juegos son expuestos, pero sin definir totalmente que estilo desean abordar, la definición es una interpretación de quien escucha y lee la lectura, se aprende y desaprende conforme las experiencias en su juego. El jugador en esta sesión, estuvo jugando con las maneras de contar, narró su historia a su manera de ver y entender la vida.</p>
Interrogantes	<p>Los niños de PREA pocas veces se refieren a condiciones socioeconómicas complejas. En esta oportunidad no lo nombraron. Al parecer no son conscientes de sus limitaciones económicas. Ahora, si ese era uno de los prejuicios como investigadoras, se comprendió que, la pobreza en asocio a la economía, no es el principal interés de los niños. Ellos no muestran sentirse intimidados, ni excluidos, simplemente desean jugar y compartir. ¿Cómo forman su lectura frente a la pobreza?</p> <p>¿El maestro hasta qué punto debe intervenir en la forma en que los niños leen su forma de vida?</p>

<p>Soporte audiovisual</p>	<p>https://youtu.be/eC6ibinLL40 https://youtu.be/WOJOp8SpoNQ https://youtu.be/rTwF1xuhexY WhatsApp Video 2021 04 15 at 6 10 36 AM - YouTube https://youtu.be/rTwF1xuhex https://youtu.be/hRG74D5QYqk https://youtu.be/LqhjrP4tKIA https://youtu.be/xuyrAgBC95o https://youtu.be/ZT695LSK6-E https://youtu.be/OhHKFbSw0Ts</p>
<p>Hallazgos</p>	<p>Los videojuegos son una herramienta de edición de esta realidad; los niños de PREA, narran sus las historias de vida basados en Amog Us, sin embargo, los personajes, escenarios y enfoque específico de la historia se basa en sus vivencias propias.</p> <p>Los niños desde los videojuegos organizan su vida conforme lo decidan. Ser quien ellos deseen. No obstante, hay poco interés en cambiar la historia de vida que llevan en la actualidad y es aquí donde debemos pensar en cómo intervenir, hasta que punto hacerlo y ayudar a pensar en qué significa mejorar la calidad de vida.</p> <p>Los niños buscan construir sus propias reglas y juego de vida. Narrar su historia desde los videojuegos es la representación de ser dueño de sus reglas y poseer el control de su vida, dada la posibilidad de toma de decisiones, como lo indicaba Juan David uno de nuestros entrevistados “<i>ahí se podía ser igual que los papas</i>” (anexo 4, entrevista No. 7).</p>

Dos de los siete niños entrevistados, pusieron nombre a su historia de vida. La lectura de la historia de vida por parte de los estudiantes requirió construir una narrativa y realizar una línea de tiempo de lo que hasta ese momento les ayudaba a diseñar y contar la misma. Detalles como el gusto por algún tipo particular de comida “*los tamales*” como Juan David nos lo expresó. Reconocer los espacios sociales y privados, la casa u hogar como propios y los demás lugares, como públicos; denotaban el sentido de cómo se ve y vive la cotidianidad.

No obstante, cuando las lecturas nacen de los videojuegos se permean de estrategias para desarrollar roles deseados por los niños como: papá, mamá, hermano, impostor o tripulante, colocar características propias de lecturas. Lo más interesante de esta lectura es que se pueden dejar personajes sin nombres, historias sin nombres, como le pasó a los niños que no titularon su historia de vida.

Esta es una diferencia explícita para la lectura y escritura del canon tradicional -titular las historias, nombrar personajes- se hace necesario para comprender que se está leyendo. Por ello, la lectura de la historia de vida desde los videojuegos requiere no sólo un análisis de los personajes principales secundarios, sino de situaciones que se nombran en medio del relato, ya que, como lo menciona uno de nuestros entrevistados “*sí queda uno, no funciona nada*”. (anexo 1, entrevista No. 1)

Litzy Hernández y Angie Ximena Morales, dos estudiantes entrevistadas, decidieron escuchar la historia de vida una de la otra. Aquí el interés era escuchar la historia de vida de la persona opuesta dado que, la metodología de las entrevistas estaba siendo individual o por estudiante. Así, como se comprende que las narraciones de los

	<p>estudiantes no solo involucran, juegos, momentos, espacios escolares sino también, narrativas de vida o experiencias de vida contadas y comprendidas por sus pares (niños y niñas de su misma edad) para hablar sobre cosas personales o expectativas personales.</p>
--	--

Capítulo 5

Campo de la interpretación.

La lectura como juego y el lector jugador.

Una perspectiva de la formación de la lectura en tiempos de videojuegos

Ajedrez

Jorge Luis Borges (1960)

En su grave rincón, los jugadores
rigen las lentas piezas. El tablero
la demora hasta el alba en su severo
ámbito en que se odian dos colores.

Adentro irradian mágicos rigores
las formas: torre homérica, ligero
caballo, armada reina, rey postrero,
oblicuo alfil y peones agresores.

Cuando los jugadores se hayan ido,
cuando el tiempo los haya consumido,
ciertamente no habrá cesado el rito.

En el Oriente se encendió esta guerra
cuyo anfiteatro es hoy toda la Tierra.
Como el otro, este juego es infinito.

Tenue rey, sesgo alfil, encarnizada
reina, torre directa y peón ladino
sobre lo negro
y blanco del camino
buscan y libran su batalla armada.

No saben que la mano señalada
del jugador gobierna su destino,
no saben que un rigor adamantino
sujeta su albedrío y su jornada.

También el jugador es prisionero
(la sentencia es de Omar) de otro tablero
de negras noches y de blancos días.

Dios mueve al jugador, y éste, la pieza.
¿Qué Dios detrás de Dios la trama empieza
de polvo y tiempo y sueño y agonía?

(Pág. 23- 24)

El lectorjugador: Una investigación de la lectura a partir de los videojuegos con estudiantes de Básica primaria con el propósito de analizar la lectura escolar. Pero no hemos hecho este análisis a partir del libro como el soporte de la escritura que históricamente ha acompañado a la escuela, sino que hemos explorado el videojuego como un formato que viene desafiando la formación en la lectura. Queremos saber de qué forma se relacionan y qué vínculos formativos podríamos hacer en el espacio de la escuela.

Buscamos comprender los videojuegos como forma de lectura y recurrimos al concepto de *lectorjugador*. Encontramos que, en una primera aproximación al problema, que los videojuegos se usan como herramienta didáctica para conseguir un aprendizaje, a veces también como un dispositivo que entra en conflicto con los propósitos de la educación. Hace falta entender cómo se hace uso de los videojuegos qué procesos de lectura están presentes ahí.

El trabajo buscó desarrollarse a través de tres propósitos, describir a qué le gusta jugar a los estudiantes de Básica primaria cuando acceden a los videojuegos. Analizar la formación de *lectorjugador* en estudiantes de Básica primaria. y, construir una noción de la lectura a partir del concepto *lectorjugador*.

5.1. A qué le gusta jugar

Los estudiantes de Básica primaria juegan y eligen videojuegos desde sus intereses, el campo de datos nos muestra el camino a seguir, existe allí el vocablo comprensivo que nos indica Vasilachis. De este modo, la mayoría de los estudiantes no solo escogen lo que les gusta, sino que comparten, construyen y conocen lo que les gusta. Cada uno de ellos concibe la necesidad de jugar con alguien más. Es por tanto que nos permitimos encontrar algo así como lo expresa Gadamer (1970) un co-jugador, siempre acompañando el juego del otro. Identificar y consensuar lo que les gusta a los estudiantes desde sus prácticas cotidianas responde a la comprensión que se tiene de juego y al estricto hecho de indagar sobre cuáles movimientos produce el juego. Gadamer (1970):

Lo que está vivo lleva en sí mismo el impulso de movimiento, es automovimiento. El juego aparece entonces como el automovimiento que no tiende a un final o una meta,

sino al movimiento en cuanto movimiento, que indica, por así decirlo, un fenómeno de exceso, de la autorrepresentación del ser viviente. (párrafo 4).

Cuando Gadamer se refiere al concepto de movimiento lo hace desde la autorepresentación. Los niños de PREA, nos muestran que en su autorepresentación hay gustos particulares y gustos compartidos como lo son los videojuegos; comúnmente, cuando se habla sobre la quietud y represión corporal en medio de los videojuegos es por la falta de “movilidad” del cuerpo. No obstante, encontramos que, cuando se juegan videojuegos, no solo se producen movimientos corporales, sino que, hay un movimiento de autorepresentación de los niños, a causa de las lecturas hechas en los videojuegos. Por tanto, se debe comprender dicho gusto, porque les gusta, dónde o cómo conocieron dicho gusto, quién o cómo se informa para actualizar su gusto y poder compartir su experiencia de los videojuegos con su par.

Estos procesos, son el sustento permanente del movimiento el cual no solo visiona acciones sensoriales sino también, movimientos de lectores lo cual, se denomina aquí como *lectorjugador*. Respuestas como: “*Jugar en el celular de mi mamá*” de Juan Camilo en la sesión número uno de las actividades planteadas da línea sobre lo que los niños hacen en su diario vivir.

En este sentido, los estudiantes de PREA escogieron por unanimidad el videojuego Amog Us. En el año 2018 la ha creado dicho videojuego y, el público conoció este entre junio y noviembre del mismo año. El videojuego tiene como escenario principal una nave espacial y su tripulación. La tripulación tendrá dos roles para ser jugado como impostor (un solo impostor) o tripulante (los demás jugadores serán impostores), los estudiantes no deciden quien ser aquí, el videojuego les asigna el rol.

El videojuego se descarga por medio de PlayStore, App Store o jugarlo desde la PC. Este es un juego catalogado como indie, porque fue creado en un estudio independiente y pequeño, es decir que no fue creado por una empresa grande; organizaciones con pocos recursos por ende su simplicidad en el formato, pero, al final son de impacto social porque quien se encarga de dar a conocer dichos videojuegos son los mismos jugadores.

Es multijugador ya que varias personas pueden jugar juntas y es social ya que permite conocer a nuevas personas. Tiene un componente del popular juego de mesa, llamado “adivina quién” El juego ha estado en constante actualización y contiene diferentes géneros Belli y López (2006) **Infiltración:** estos juegos se basan en el sigilo, la furtividad y la estrategia en vez de buscar la confrontación directa con los enemigos. También, se encuentran aspectos de **Juegos On-line:** Los juegos online se caracterizan porque tienen la posibilidad de relacionarse con otros jugadores mediante chat. Se juegan en línea o en internet. Encontramos también, que es un videojuego en 2D (segunda dimensión) con vista “cenital” es decir, visto desde arriba, del mismo modo tiene aspectos de perspectiva de juego de **rol:** intercambio de situaciones, mostrar un problema, la representación del sujeto desde el avatar del videojuego.

Respecto a la perspectiva que manejan los juegos, es decir el punto de vista que tiene el jugador al ver la pantalla, se maneja en primera persona o tercera persona, con la perspectiva en que puede narrarse una historia; lo cual es un elemento de la narrativa del videojuego. Del mismo modo en que puede escribirse una historia. Ha sido tan interactivo que por sugerencia de muchos seguidores los desarrolladores decidieron trabajar en actualizarlo con la perspectiva de, **Juegos de acción en primera persona:** En los juegos de acción en primera persona (FPS), las acciones básicas son mover al personaje y usar un arma, desde un primer plano. Esta perspectiva tiene por meta dar la impresión de estar detrás de la mano y así permitir una identificación fuerte (perspectiva de primera persona). Cabe aclarar, este videojuego no utiliza armas cuando se tiene el rol de tripulante.

El juego inicia con dos o diez personajes, cada personaje tendrá un nombre otorgado por el videojuego. Independiente del rol impostor o tripulante, los niños en el videojuego pueden escoger su aspecto: el color, los sombreros y si desean también, pueden tener una mascota. La tarea del impostor es matar a los tripulantes sin que sea descubierto, el mismo, tendrá que sabotear las tareas de los tripulantes. El tripulante tendrá tareas definidas como reparar el cableado, insertar claves, escanear la tarjeta de embarque, reportar cadáveres, reparar las fallas del reactor e identificar al impostor. Hay algo especial en las tareas y es que, si no se realizan ganan los impostores.

Una vez la partida inicia en la nave, los niños empiezan a leer la conducta de los demás tripulantes y su avatar asume, al igual una conducta, dependiendo el rol (impostor o tripulante) asignado por el videojuego, esta es una estrategia implícita del videojuego.

En medio del juego existe un “chat” o tablero de conversación que se llama *¿who is the impostor?*, aquí los niños representados con sus avatar deben decidir por quién elegir quien es el impostor de la partida, ser juzgados como impostor -sin serlo-, persuadir a los tripulantes para que voten a favor de su elección de impostor o seguir la decisión de otros avatar; es un mecanismo de opinión con argumentos para que se transforme al final en un voto consensuado de quién es el impostor; mediante el mismo los niños conversan y opinan durante todo el videojuego. Sus opiniones son escritas mediante una ventana de chat grupal o se puede activar el audio para dar su opinión con voz propia y tiempo real.

Otra cosa es que sus argumentos deben ser precisos y claros, dado que este chat cuenta con tiempo de votación. Implícitamente, se forma una estrategia de juego en el videojuego en la medida que van saliendo impostores o tripulantes, porque se toman decisiones colectivas la mayoría de veces así sean persuadidas por el líder impostor. Cabe aclarar, que cuando aparece este tablero de conversación no se revela el rol siempre será la incógnita en el desarrollo del juego. Al final, cuando queden dos avatar se finaliza el videojuego.

Lo más importante de aquí, es el escenario del chat o el tablero de conversación porque los niños se deben argumentar, haber leído conductas y situaciones en el videojuego, analizar perfiles, votar antes de finalizar el tiempo, persuade la ética, justicia y responsabilidad como lo expone Dussel. La votación aquí no es un principio, lo que se dirime en el videojuego es la votación como un acto de justicia o la búsqueda de la verdad. Finalmente, la elección de su apariencia es una lectura profunda de representación y estrategia aparentar ser del “común” cuando se es impostor o si es tripulante, pasar como una persona con una cotidianidad “común”. Para ello, se debe leer las situaciones en medio de este. La muerte causada por el impostor puede tener varios escenarios: 1. El realizar las tareas por parte de un tripulante es un momento de desconexión con la lectura continua que propone la estrategia del videojuego, 2. Aceptar o recibir juicios si estás en la misma sala siendo o no culpable, 3. Visualizar la muerte como una mala decisión o como un reto implícito

del juego para ganar la misión del mismo, cabe aclarar, el rol asumido es una decisión al inicio del videojuego.

Cristian indicó algo especial en la sesión número cuatro siendo lo siguiente: *Investigadora: ¿Y solamente funciona si solo hay compañía? Cristian: Sí queda uno, no funciona nada.* El juego y su lectura, no es un producto de análisis unitario, sino que tiene por particularidad, ser la suma de varias lecturas y trabajo colectivo para llegar a una misión cumplida.

De este modo, pensamos en cómo esos gustos aumentaron y no sólo quedó en los niños o jóvenes, sino que los adultos también son partícipes. En diario la república en uno de sus artículos publicados en el año 2020 colocó la siguiente estadística de incremento y acceso a los videojuegos.

Figura 1

Desde el inicio de la pandemia el número de jugadores virtuales en Colombia incrementó 16%

INDUSTRIA DE LOS JUEGOS DE CELULAR Y VIDEOJUEGOS EN EL PAÍS

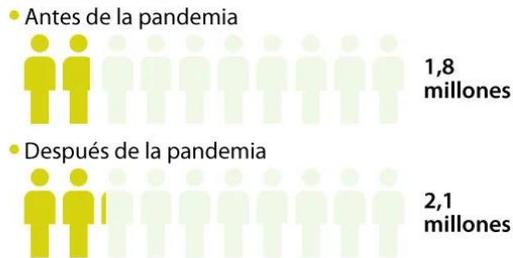


EDADES DE LOS MOBILE GAMERS

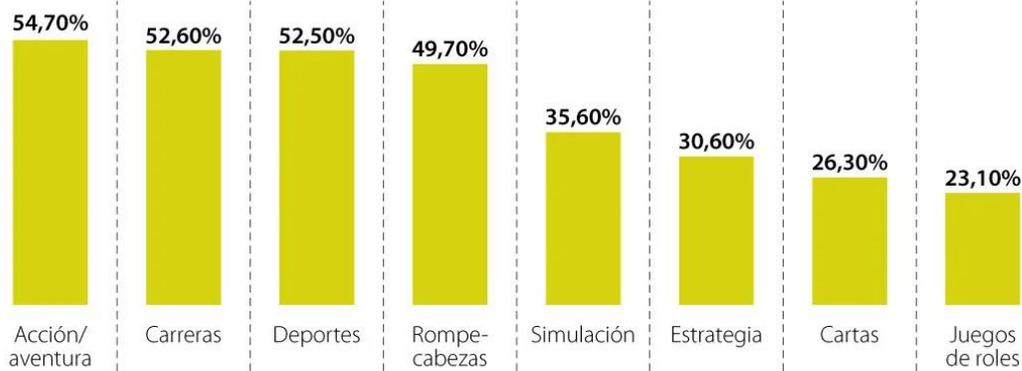


El segmento gaming proyecta ganancias de **US\$51 millones** en Colombia

NÚMERO DE GAMERS



TIPO DE JUEGO FAVORITO PARA EL CELULAR



Adsmobil, Simmetric / Gráfico: LR-AL

Nota. La gráfica muestra el aumento del acceso a los videojuegos en Colombia. En especial, desde los celulares. A su vez muestra cómo dicha industria aporta al sector económico. Las edades en las cuales se acceden más a los videojuegos y finalmente, el comparativo del acceso a los videojuegos previo a la pandemia mundial (COVID-19), con el año 2020 iniciando el proceso de aislamiento en Colombia.

El interés de mostrar estos resultados, primero, indicar que el acceso a los videojuegos no es un acontecimiento actual, sino que gran parte de la sociedad previo al evento histórico COVID-19, accedía y jugaba videojuegos. Ahora, los gustos de los estudiantes son cada vez más evidentes y nos involucra de manera implícita a comprender que hay nuevas formas de lectura en especial las que hace el *lectorjugador*. Inicia con la elección del videojuego, después, comprender y aprender qué está jugando, involucrarse con el videojuego y determinar cómo se autorepresenta en el videojuego, para que finalmente todo este componente ayude en la concepción de hacer su propia lectura al momento de videojugar.

Otro punto interesante, es el acceso continuo a celulares y el fin de estos. En este punto particular se evidencia que, 69,19 % de la población utiliza los celulares para acceder a videojuegos. Por tanto, la lectura en los dispositivos móviles es de mayor uso que el canon tradicional tal como lo es el libro.

En este sentido, el *lectojugador* es el surgimiento de aquellos gustos cotidianos de niños y jóvenes. Cada día su movimiento se hace más notorio, dado que, sus lecturas no son pausas inactivas, sino que se expanden y siempre requiere un par o co-jugador como lo indicaba Gadamer. Las lecturas en los videojuegos son parte de la cultura de la imagen tal como lo propone Inés Dussel, y con esto, un resultado propio de cómo se educa la mirada. Aquello que no ha sido identificado como parte de ese derecho a ver o de educar la mirada, es lo que nos está demostrado el *lectorjugador* desde las lecturas cotidianas que se estable hacer en medio de los videojuegos.

5.2. La formación de *lectorjugador*

Al jugar el videojuego “Among us” fue posible identificar dos procesos asociados con la lectura: el primero decodificar signos (cada vez más complejos) y el segundo, la comprensión del universo simbólico organizado con estos signos. En el proceso de decodificar signos, hemos mencionado que el videojuego reúne códigos de texto escrito, imágenes y sonidos que el jugador debe interpretar y responder, en un proceso de interacción con esta lectura. No se trata solamente de saber lo que dice el texto, se trata de entender el mensaje para poder responder a este, para entender y avanzar en el juego. Cristian dice:

Cristian: *Aquí yo entré, dije ¿Qué pasó no entra nadie? Entonces me fui a ver un video en Youtube a ver como se jugaba y dije ah ah (...)*

Cristian: *Si, la primera vez que yo entré, fui aquí al local, cree mi mundo y yo dije ¿Por qué no entra nadie? (...)*

Cristian: *Si, entonces fui a ver un video me quedé ahí diez horas a ver como se jugaba y entonces ya entendí, que se tenía que entrar aquí y buscar tu partida y yo no sabía eso, porque no tenía instrucciones.*

Cristian: *En mi segunda partida cuando dejé de jugar esto yo hice esto, a ver cómo era, por instinto ...*

Investigadora: *¿Cómo así que por instinto?*

Cristian: *Por instinto (...)*

Cristian: *Estas líneas de repente empecé a leer, ¡Ah, pero en esa época yo no sabía leer!*

(Ver Anexo 4)

¿En esa época no sabía leer? Después de explicar todo su proceso para poder entender un juego y jugarlo, Cristian termina diciendo que en esa época no sabía leer. Pero ¿cómo le podemos llamar a este proceso de análisis, que es tan cognitivo en su proceso de decodificación, y tan analítico para poder dar una respuesta y jugar? Cristian es un niño que olvida cosas, ha estado en exámenes médicos y no tiene un diagnóstico que evidencie algún tipo de “discapacidad”, a sus once años le fue difícil decodificar el texto escrito. En la conversación anterior, Cristian nos cuenta parte de la forma en que él aprendió a jugar y menciona tres cosas: No sabía cómo hacerlo y consultó un video en YouTube para aprender, dice que continuó aprendiendo por instinto y también dice que no sabía leer en esa época en que exploraba el juego. Estos tres comentarios que hace el niño nos ayudan a entender que por su propia voluntad e iniciativa realizó un proceso de indagación y ejecución para poder jugar, Cristian quiso entender algo, descifrar un problema y lo resolvió. También es notable la capacidad del niño para identificar y relatar su propio proceso de juego, su proceso de entender y aprender.

Nos fue posible entender con este grupo, que niñas y niños conviven con incógnitas por resolver, su vida se basa en preguntas: ¿Qué es eso? ¿Por qué? ¿Para qué? ¿Cuándo? ¿Cómo? ¿Dónde? Su

voz, está llena de impresiones y supuestos que quiere concretar, tocar, sentir, oler, saborear y observar hasta dónde llegan sus sentidos. Tal curiosidad, enfrenta a un niño con múltiples deseos, ansias e imaginarios; más preguntas y múltiples problemas. Ven con los ojos de sus problemas, porque cada cosa nueva para él es un problema por resolver, cada detalle o “minucia” conlleva al niño a un abismo desconocido, que busca descifrar, ven con unos ojos que no temen admitir su ignorancia y ansias por saber. Este es el principal Juego que se vive desde la infancia, el juego de leer cada situación y entenderla.

Cada signo por decodificar en este proceso de lectura es parte de un gran universo simbólico en el cual se desenvuelve el *lectorjugador*. En la lectura del juego es posible encontrar variedad de conceptos ante los cuales se construye una mirada. En el aula, fue posible ver cómo, pese al hecho de haber seleccionado un solo videojuego para todos, se organizaron grupos pequeños.

Cada grupo tenía un juego diferente del cual tenía interés en participar y jugar. Allí se intercambiaban voces diferentes en un mismo espacio, no hubo silencio ni quietud, hubo movimiento, opiniones, miradas y lecturas distintas. Conceptos como orden, decisiones, roles, vida y muerte fueron usados en distintas oportunidades por los integrantes en los grupos.

Orden: En un ejercicio democrático, los miembros de una mesa, por su propia cuenta, definieron que la mejor idea sería cambiar de juego para poder hacerlo juntos. Esta noción de orden se dio luego del reclamo de la niña que no sabía jugar Among us. En la siguiente conversación, vemos que un grupo de dos niñas y dos niños decide no jugar el juego que la mayoría de estudiantes estaba jugando “Among Us” después de solicitar jugar otro juego, dicen:

Investigadora: Piano, ¿pero ustedes no querían jugar amongus? ¿Qué paso? ¿Por qué cambiaron?

Samara: Es que no sabemos jugar, es que casi nadie sabe jugar,

Samuel: No sabemos jugar

Ricardo: Yo sí sé jugar

Samara: Sí solo dos personas saben jugar y somos tres en la mesa, tendría que enseñarse.

Después sucede otro ejercicio y conversación de orden en esta mesa:

Samara: *El primero que gane es el capitán, tiene que llegar a la tercera corona*

Samuel: *Si él llega acá, tiene que “espicharle”, no le vaya a “espichar” no, él tiene que alcanzarlo hasta acá, pero si no llega más lejos entonces él es el capitán.*

Investigadora: *¿El capitán de qué?*

Samuel: *De la mesa*

Richard: *Del equipo*

Samara: *Del equipo, sí, somos un equipo (...)*

Investigadora: *¿Y las niñas?*

Samuel: *No, ellas no saben jugar casi (...)*

Investigadora: *¿Y a ustedes les interesa ser capitanas o no?*

Samara: *no, si fuera presidenta de mi salón el otro año... sería más tremenda que ellos.*

En otra mesa sucede algo similar. Mientras jugaban Among Us, uno de los niños, quiso usar su propio celular, pero terminan jugando un juego diferente:

Investigadora: *¿Cómo se llama este juego que están jugando?*

Niños: *Geometry Dash*

Investigadora: *Y de que se trata Geometry Dash*

Niños: *De pasar de niveles*

Investigadora: *¿Y cuáles son esos niveles?, ¿cómo son esos niveles?*

Niños: *fáciles, difíciles.*

Investigadora: *pero ¿De qué se trata, que hay que hacer en estos niveles?*

Niños: *saltar, el cuadrado tiene que saltar todos los obstáculos*

Investigadora: *ok.*

Niños: *Y si se estrella pues pierde. (...)*

Investigadora: *¿Cómo se define quién sigue y quién no sigue?*

Niño: *El que pierda sigue el otro.*

Niños: *Yo quiero jugar.*

Investigadora: *Ah*

Investigadora: *¿O sea que cuando pierden sigue el otro?*

Niños: Sí.

En las situaciones anteriores los niños y niñas se organizan para poder jugar, teniendo en cuenta sus intereses de juego, lo que saben jugar y según la cantidad de tablets o dispositivos para jugar juntos. Sin embargo, al momento de jugar, en la dinámica interna del juego Among Us, también surge la noción de orden:

***Cristian:** cuando presionan el botón ahí aparece la sala, cuando reportan el cuerpo. Es una sala de votación. Que tiene que decidir por quién votar para botar de la nave.*

Como hemos mencionado en la nave de Among Us, hay un tripulante, impostor encubierto. Llega el momento del juego en que los tripulantes de la nave deben votar por quien crean que es el impostor y de esa manera expulsarlo de la nave, aunque no siempre expulsan al impostor.

Decisiones y roles: La lectura del juego es un mar de decisiones. Si bien al iniciar el juego cada jugador tiene unas tareas y roles predeterminados algorítmicamente, en Among us, el lectorjugador se enfrenta a decisiones que definen su verdadero rol en el juego. Desde las nociones de orden que encontramos en el punto anterior, hasta la decisión de elegir accesorios para el avatar, algunas veces forman bandos o equipos dentro del juego, deciden si descubrir y perseguir al impostor, o simplemente cumplir con las tareas asignadas y esconderse. En la siguiente conversación, el niño asigna las tareas y muestra decisiones que asumen los tripulantes de su nave, en su propia historia de vida, realizada en la sesión tres, según su lectura de la realidad que vive:

***Ricardo:** Sí, una nave mía. Ellos tienen que encontrar como entrar a la nave. Yo digo que el impostor es mi hermano porque me molesta. Mi papá lo mató. Yo estoy mirando en las cámaras, y yo lo vi. Mi mama esta de “chismosa” porque ella quiere saber quién es el impostor. Ella mira y escucha todo lo que yo hago.*

***Investigadora:** ¿tú le ayudas a tu mamá?*

***Ricardo:** No, ella está sola.*

Vida y muerte: En este juego los niños y niñas no solo se enfrentan a decisiones simples como elegir accesorios y desarrollar o no sus tareas. Hay una premisa fundamental en el juego: Vivir, o morir. En el juego se muere o expulsan de la nave, pero todos están a la expectativa de ganar y ganar es vivir en la nave. Cuando el objetivo del juego se convierte en vivir, se desencadenan dilemas éticos y se complejiza la toma de decisiones. Podríamos decir que estamos hablando de un juego de guerra y estrategia, “ligero” no tan directo, sin “morbo”, y al parecer asimilable a los ojos de los menores. (recordemos que el juego está recomendado para mayores de 10 años). Aquí se forman miradas, ideas e ideales sobre la vida y la muerte, reflejadas en las historias de vida realizadas.

En la siguiente conversación, el niño al relatar su historia de vida, hace alusión a la muerte, definiendo quién moriría y quién mataría, quién es la figura impostora, “fuerte”, quizá autoritaria y posiblemente admirada por el niño, en su historia de vida, según su lectura de la realidad en casa:

Niño: Aquí está casi toda mi familia, mi tío, yo y mi mamá y mi papá, y yo digo que mi tío es el impostor porque siempre me molesta, porque como yo tuve un problema dental yo tenía la quijada afuera, mi tío siempre me molesta, por eso yo digo que él es el impostor. Y mi papá está mirando las cámaras y aquí es donde está matando a mi mamá.

Investigadora: ¿Quién mata a tu mamá?

Niño: mi tío

Investigadora: ¿Por qué a tu mamá?

Niño: porque él es el impostor.

Investigadora: ¿Por qué el impostor no mata a otra persona?

Niño: Porque es un modo sangriento, cualquier cosa que él quiera hacer.

En esta lectura de Amon Us, se produjeron miradas y formas de entender lo que sucede en un juego. Claramente estos procesos y dilemas, en esencia, pueden darse en cualquier tipo de juego, no solamente en los de video. Sin embargo, tenemos en cuenta que los videojuegos, son mayormente jugados, que hay un desborde en los juegos y formatos de lectura. Según Martin Barbero (2013) se desbordan los saberes, las historias, la realidad y la ficción no se registra

solamente en los libros, en la cultura letrada, sino que niños y niñas se encuentran con nuevos códigos y formatos a descifrar, quizá los mismos problemas por leer, pero en forma distinta, también nuevos problemas por leer. Lecturas para discutir y reflexionar, como diría Inés Dussel respecto a educar la mirada y la alfabetización mediática.

5.3. La lectura a partir del concepto lectorjugador: ¿Qué puede ser la lectura de los videojuegos?

Los estudiantes de PREA no sólo contaron sus historias de vida, también, nosotras obtuvimos un encuentro con el *lectorjugador* concepto aportado por Belli y Lopez (2006). Al entrar al espacio y lectura de los videojuegos, significamos la lectura del *lectorjugador*. De este modo el aspecto importante de la noción de lectura es leer para jugar y jugar para leer.

“Toda lectura es ardua y es un trabajo de interpretación: fundación de un código a partir del texto, no de la ideología dominante preasignada a los términos”

Estanislao Zuleta.

El trabajo desarrollado con el grupo de niños y niñas de PREA, nos ha llevado a entender, cómo la lectura de videojuegos, es un compilado de diferentes tipos de códigos, que usa diferentes signos para conformar mensajes, los cuales el *lectorjugador*, no solamente decodifica e interpreta, sino que también emite una respuesta. Esto diferencia la lectura de videojuegos del canon tradicional. Por un lado, el canon tradicional recibe un mensaje del código escrito (letras) y, normalmente, pretende tener una única interpretación de ese mensaje. Al otro extremo, existe la conversación permanente entre *lectorjugador* y juego (lectura). Esto quiere decir que en medio de la lectura de los videojuegos, al recibir mensajes y emitir respuestas existe una interacción.

La interacción produce una jugabilidad en todo videojuego. Esta jugabilidad es un concepto muy amplio, que de manera muy resumida, ha sido definida por desarrolladores (para nosotras los escritores de videojuegos), como la manera de mejorar la interacción entre el jugador y el juego, por tanto, lo definen Jose Luis González Sánchez, Natalia Padilla Zea, Francisco L. Gutiérrez. (2010):

“El conjunto de propiedades que describen la experiencia del jugador ante un sistema de juego determinado, cuyo principal objetivo es divertir y entretener de forma satisfactoria y creíble ya sea solo o en compañía de otros jugadores» (pág. 5)

En un primer encuentro al interactuar con el videojuego, el juego, ofrece opciones y el jugador al presionar botones selecciona una de ellas; con esto logra que su personaje se mueva, efectuar comandos, elegir la dificultad del juego para continuar y cumplir con las misiones o tareas en el juego con la destreza necesaria, características de la mecánica jugable. Una vez se conoce la mecánica jugable, los jugadores parten de su creatividad para jugar, pueden definir el momento oportuno para presionar el botón, en qué dirección correr y cómo moverse, es decir, crea estrategias para precisar tácticas apropiadas en la misión del videojuego.

En este sentido, el código usado en la mecánica jugable es la escritura de un videojuego. El personaje, los botones y comandos efectuados por el jugador son la estructura inicial y necesaria para comprender y leer el videojuego. Estos códigos varían en los diferentes videojuegos, algunos tendrán similitudes, pero el código no es igual entre un videojuego y otro. Por ello, en asociación a la representación de lo escrito conforme lo expone Zuleta, este código o mecánica no es única, sino que cada escritura produce su propio código. Conforme lo disponga en su estrategia o táctica el lectorjugador, Zuleta (1982):

Quiero subrayar aquí un punto: no hay un tal código común. Cuando uno aborda el texto, cualquier que sea, desde que se trate de una escritura en el sentido propio del término, es decir, en el sentido de una creación, no de una habladuría, como dice Heidegger (por que las habladurías también se pueden escribir, eso es lo que hacen todos los días los periodistas, escribir habladurías) cuando se trata, de una escritura en el sentido fuerte del término entonces no hay ningún código común previo, pues el texto produce su propio código, le asigna su valor; ese es un punto importantísimo en la teoría de la lectura (pág. 5/18)

Por ello, los códigos o mecánica jugable son una interacción permanente, sin embargo, en la medida que avanza las interacciones en el videojuego, la jugabilidad, es decir también esos códigos o mecánica jugable, serán interpretados y usados conforme lo disponga el jugador.

“No hay textos fáciles, no hay autores fáciles, hay lectores que leen con facilidad porque no saben que no están entendiendo”

Estanislao Zuleta.

Cuando el *lectorjugador* trata de entender la jugabilidad de un juego está produciendo un movimiento hermenéutico, entonces, empieza a leer el código del videojuego y da el sentido de su lectura al jugar el videojuego. El movimiento hermenéutico consiste en el análisis de aquello que percibe el *lectorjugador* en el videojuego, decodificando, produciendo lecturas y también respondiendo mensajes. La construcción permanente de estas lecturas son las conversaciones, los diálogos, y cotidianidades de la vida habitual del *lectojugador*; sus interacciones con el videojuego, muestran con mayor frecuencia que, sus lecturas son particularmente realidades de su diario vivir, por tanto, produce una destreza de mayor análisis, que se encarga de la construcción propia de significar los videojuegos como un escrito que produce lecturas. Gadamer (1970):

Pero leer no consiste en deletrear y en pronunciar una palabra tras otra, sino que significa, sobre todo, ejecutar permanentemente el movimiento hermenéutico que gobierna la expectativa de sentido del todo y que, al final, se cumple desde el individuo en la realización de sentido del todo. Piénsese en lo que ocurre cuando alguien lee en voz alta un texto que no haya comprendido. No hay quien entienda lo que está leyendo. La identidad de la obra no está garantizada por una determinación clásica o formalista cualquiera, sino que se hace efectiva por el modo en que nos hacemos cargo de la construcción de la obra misma como tarea (párrafo 14)

En esta investigación con el videojuego Among Us, identificamos y resaltamos algunas particularidades de dicha lectura:

1. Tiene elementos narrativos (personajes, tiempo, lugar) aunque no tenga la estructura narrativa tradicional (inicio, nudo, desenlace)
2. Al no tener una clásica estructura narrativa, el juego, presenta situaciones no explícitas y el *lectorjugador* puede complementarlas.
3. Tienen una misión inicial, sin embargo, el camino y las decisiones a tomar las determina el *lectorjugador*.
4. Se puede personificar y personalizar el avatar o personaje.
5. El primer objetivo del *lectorjugador* es conocer las características sobre como es el videojuego y determinar una lectura apropiada para poder jugar.
6. El lector jugador no otorga títulos o nombres cuando produce una lectura, él vive esas lecturas. Intrínsecamente el *lectorjugador* se dispone a leer y crear estrategia en el videojuego. ,

Es en la jugabilidad donde se producen lecturas; estas lecturas las produce el *lectorjugador*. Pero ¿Cómo suceden estas lecturas y movimientos hermenéuticos en los videojuegos? inicialmente, debemos recordar que al desarrollar un videojuego se efectúa un componente artístico y un componente lúdico y la jugabilidad se expresa o se da, mediante estos dos componentes. En el componente artístico se crean imágenes, narraciones o historias, música o sonidos, se combinan colores y también letras. Ese trabajo artístico en sí, tiene un valor estético apreciado por el *lectorjugador*. En cuanto al componente lúdico los videojuegos están hechos para divertir y esto genera emociones variadas y es donde se hace más evidente la interacción. Es decir que se crean situaciones artísticas que buscan divertir y entretener, pero con la cercanía e interacción de *lectorjugador* y co-jugador. Gadamer (1970):

“Uno de los impulsos fundamentales del arte moderno es el deseo de anular la distancia que media entre audiencia, consumidores o público y la obra. (...) este impulso por transformar el distanciamiento del espectador en su implicación como co-jugador puede encontrarse en todas las formas del arte experimental moderno. Ahora bien, ¿quiere esto decir que la obra ya no existe? De hecho, así lo creen muchos artistas –al igual que los teóricos del arte que les siguen–, como si de lo que se tratase fuera de renunciar a la unidad de la obra. Mas, si recordamos nuestras observaciones sobre el juego humano,

encontrábamos incluso allí una primera [71] experiencia de racionalidad, a saber, la obediencia a las reglas que el juego mismo se plantea, la identidad de lo que se pretende repetir. Así que allí estaba ya en juego algo así como la identidad hermenéutica, y ésta permanece absolutamente intangible para el juego del arte. Es un error creer que la unidad de la obra significa su clausura frente al que se dirige a ella y al que ella alcanza” (párrafo 4)

En este sentido, el videojuego es una obra artística legible, pero también, como lectura es un juego que divierte y mueve los sentidos; esta combinación artística y lúdica es la expresión que posibilita la interacción entre juego y lectorjugador, el aspecto principal de la jugabilidad; lo que da como resultado, un movimiento hermenéutico en el lector. Según lo expresa Gadamer los jugadores se hacen cargo de la construcción del sentido de la obra. En este sentido el componente artístico del videojuego, alcanza al lectorjugador a través del componente lúdico, es decir el juego.

En esta complejidad creemos que para este trabajo de investigación, la forma que más se acerca a construir una noción de lectura, es reconocer que se trata de esforzarse por comprender los diferentes lenguajes, no de unificar y reducir el mundo a uno solo. El ser humano ha demostrado comunicarse con diferentes lenguajes y en el caso de los videojuegos leer implica prestar atención a todo lo que sucede allí, a aquello que nos hace reír, aquello que genera emociones, los sentimientos, a las ideas que se conforman.

Esto se da en la reflexión, que desde el punto de la *alfabetización mediática* y la *educación de la mirada propuesta* por Innes Dussel (2009), los maestros podemos desarrollar, escuchando estas lecturas de niños y niñas, desafiando los algoritmos que nos definen una única forma de leer la realidad. La lectura está en los sitios donde nos relacionamos con la vida, donde los sentidos perciben el entorno y construimos realidades, así que leer observar cada detalle percibido, buscar entender las formas de expresión y lenguaje, los discursos que emite todo alrededor. En los videojuegos hay muchos discursos que leer y lenguajes que conocer. El *lectorjugador* es la expresión de esas formas cambiantes del lenguaje y por ello, su forma de leer en los videojuegos.

¿Qué sucede cuando alguien se acerca a una lectura? Digamos, que sucede cuando se acerca a un texto. Con Gadamer uno puede decir que lo primero que pasa es que uno “se expone”. (1975), hay

significado, sentidos, mensajes que no siempre se encuentran en el horizonte de comprensión que uno vive. Esto puede llevar a un segundo momento, exponerse al texto es entregarse a sus reglas, a modos, normas de constitución, a su construcción del relato, a la pregunta que lo originó. Entrar a jugar con las reglas que yo no he planteado que están en el espacio del texto me convierten en un jugador; por eso dice Gadamer que hay en la lectura un juego y que nos hacemos jugadores (1975).

Pero uno no se limita solo a seguir las reglas de texto, a menudo introduce unas nuevas reglas desde el horizonte en que se mueve; se da así entonces un encuentro entre el horizonte del jugador y el horizonte del texto, de la lectura. A menudo estos asuntos se pierden de vista en la forma como introducimos en la lectura a nuestros estudiantes, a menudo se olvida que nuestros estudiantes “juegan” con los textos. En el juego generalmente no se convierte en otro sujeto mientras juega, esto tendría que ver con la subjetividad lectora.

Como hemos dicho, otro aspecto de la lectura es el movimiento. En efecto, leer es pura actividad, así sea lectura para informarse o lectura para entretención en ella opera el movimiento. No siempre en el movimiento hay una idea previa, uno lee para “moverse”; este movimiento puede dar como resultado un lector que se hace personaje, se vuelve también autor cuando se esfuerza en interpretar; pero no interpreta al autor del texto, sino las reglas que están en el texto. Dejarse llevar por la lectura, es dejarse llevar por sus reglas. Estas reglas no siempre están bajo el control del autor del texto, a menudo escapan a sus intencionalidades. Sucede entonces que, al seguir ese movimiento de la lectura, el lector produce mundo y en él se hace personaje. En los videojuegos están los “avatar”, lo “roles”, todo esto depende de las reglas. Es muy importante en la formación de la lectura explorar los avatares por donde pasa el estudiante; con frecuencia uno encuentra en los relatos de lo que lee, una expresión de sus mundos, de la vida cotidiana, de los dolores en que vive y de las esperanzas que tiene. Uno puede decir que cuando el niño cuenta, el niño se cuenta, y se sueña y se produce otro.

Si el texto es un tejido a partir de reglas que entregan un mundo, el videojuego es un texto, por lo tanto, es un modo de leer. El interés de los estudiantes frente a ellos nos tiene que llevar a la pregunta cómo leen ellos y qué efectos produce como sujetos lectores. Leer es un arte como los

videojuegos. Y uno de los aportes de esta investigación es entender la lectura desde la obra de arte, o sea desde las nuevas artes de los videojuegos.

Jugar para leer y leer para jugar. Cuando el niño traslada las reglas del juego a la lectura lo hace en forma inconsciente. Nosotros vemos en esto un aporte de los videojuegos. Las formas de leer de los niños y niñas han dejado de ser lineales, secuenciales y meramente discursivas; en efecto aparece el recuerdo, los destellos de un momento, las figuras extrañas.

En síntesis en la lectura de los videojuegos hay un esfuerzo por comprender distintos lenguajes que recibe y produce el *lectorjugador*. Someramente logramos entender que en el videojuego hay un lenguaje informático que configura un mundo y lo expresa con elementos artísticos. Así mismo, sin un conocimiento técnico muy profundo, es posible decir que los videojuegos es la conciliación y congruencia entre formas de pensamiento, lenguaje y lecturas.

5.4. Conclusiones

“Leer es dejar que le hablen a uno. Aquí hay un momento hermenéutico. ¿Quién puede leer sin comprender? Todo lo que no sea introducirse desde el lenguaje en lo suscitado por él, es balbucear, hablar entrecortadamente, deletrear. El habla requiere, pues, comprensión, comprensión de la palabra que se dice. También de la propia palabra.”

Gadamer, ver, oír y leer (1993/1993 párrafo 1.)

Algunas de las conclusiones que queremos dejar en este trabajo tiene que ver con lo siguiente:

- Es importante no oponer lectura y videojuegos como enemigos irreconciliables.
- Es importante reconocer los diferentes espacios, el de la escuela y el espacio de la esquina donde niños y niñas se entregan a otras lecturas a partir de los videojuegos.
- Es importante, tensionar estos aspectos como campos que pueden entregarnos criterios para la formación de los niños y niñas.

Nuestra invitación es dejar de ver como “problema” las expresiones y lecturas diferentes al canon establecido. En los videojuegos encontramos un escenario de lectura, que no es la panacea o la solución al problema de la lectura (como se pretende comúnmente), creemos que puede trabajarse

y tener mayor énfasis en el aula, ya que se trata de algo que hace parte de la realidad cotidiana de niños y niñas. Es ahí donde el Maestro debe intervenir, orientar en las lecturas que sin obligatoriedad ya vienen realizando niños, jóvenes e incluso los mismos docentes. El espacio de discusión y reflexión debe generarse donde se producen las lecturas de manera genuina y no impostada u obligada, porque es allí donde se produce una interacción real con la vida.

Un día los libros aparecieron y obsesionaron a los lectores, siendo el juego de quienes se gozan leyendo. Las imposiciones de leer un solo mundo y de una forma única anulan el deseo de leer y generan miedos. En este momento, los videojuegos son la lectura de la diversión, que obsesiona niños y niñas porque presenta nuevos mundos y fantasías, anuladas por la obligatoriedad. Entonces no se trata de obligar, se trata de ayudar a leer mejor las lecturas que se presentan en la cotidianidad, con miradas distintas, reflexivas y conscientes.

Como conclusiones quedan muchas preguntas abiertas y la invitación a pensar en ellas ¿Cómo mediar entre el presente-futuro de la lectura? ¿hasta qué punto llega la intervención del maestro en la lectura de los videojuegos y las reflexiones del lectorjugador? ¿Cómo manejar el uso de dispositivos, celulares o tablet en la escuela con estas nuevas lecturas?

Veamos la relación lectura y videojuegos. Es muy común la frase de que a los niños no les gusta leer. La lectura no es algo natural en la vida humana, es una técnica que no se ha necesitado inmediatamente y no se siente espontáneamente su necesidad. Hacerla necesaria es el trabajo de la pedagogía, de la escuela, de nuestro trabajo como maestras. Con este fin es importante superar el concepto de “lectura obligatoria” como recurso pedagógico. Por no ser la lectura algo espontáneo nos corresponde a nosotros crear la necesidad de leer. Al mismo tiempo atenernos a su carácter de juego: para llegar a la lectura necesaria hay que partir de las lecturas espontáneas. Saber qué leen los estudiantes es clave. Uno sabe qué leen y explora las lecturas que conversan; eso que conversan es importante. Sería bueno aprender a escribir los videojuegos y que los lean entre ellos. Estas lecturas de su viaje por las lecturas, ayudaría mucho a llevarlos por lecturas que permitan construir valores y modos de vínculos humanos.

Espacios diferentes entre escuela y barrio. Los videojuegos han dejado de ser una experiencia ajena a la escuela, pero aún no se ha capitalizado todo su valor formativo. Los videojuegos pueden ser la frontera escolar, el borde donde se produce un saber sobre la lectura en el espacio del aula. Estas experiencias de los niños por fuera del salón pueden llevar a una revisión de nuestras metodologías de la lectura. También pueden ayudarnos a sacudirnos del carácter tan metodológico que toma la formación de la lectura. Por otra parte. La escuela frente a los videojuegos aportan formación, “la cultura de la imagen” formaría parte de la cultura de la escuela a partir de los videojuegos. Los videojuegos serían en el nuevo medio de la imagen que habita la escuela, como la habita los dibujos, los íconos, los momentos, los símbolos.

Finalmente, lectura de textos y lectura de los videojuegos por una parte; la escuela y el barrio, por otra parte, llevan a la escuela a un nuevo reto de formación en la “educación de la mirada”. Los videojuegos no siempre entregan un mundo deseable; en ellos hay venganza, violencia, competencia desleal; ascenso mediante la aniquilación del otro. Podría señalarse que todo esto es expresión de fuerzas que se encuentran en la vida social y que deben manifestarse de algún modo, el juego sería una forma de catarsis sin consecuencias físicas. Pero también hay que entender que la escuela es el lugar donde se forman los criterios de la vida humana. Así como la lectura se hizo posible por la escuela, también es cierto que las sociedades humanas, los proyectos civilizatorios solo fueron posibles por la labor de la escuela donde se forman hombres y mujeres para la vida social. El juego en los videojuegos, como la lectura, debe ser el espacio de la escuela para una humanidad mejor, para niños felices. La escuela debe propiciar la capacidad de superar las adversidades, no en función de estar por encima de los demás, sino que superar la adversidad nos debe permitir tender la mano, y ayudar a otros. Esto supone imaginación, y la lectura y los videojuegos podrían contribuir mucho a esto.

Entendimos que la lectura es un concepto que se transforma históricamente, en este momento - histórico-, formas de lectura como las de los videojuegos, se han manifestado con mayor fuerza y sin necesidad de ser poseedores de los conocimientos completamente técnicos respecto al desarrollo de los videojuegos, los maestros podemos tener en cuenta que es necesario distanciarnos de ideas que separen las formas de pensamiento, la creatividad y los lenguajes artísticos, de las ciencias exactas como los lenguajes informáticos. Los niños y niñas en PREA - ALPES nos enseñaron a jugar Among Us, nos presentaron su forma de aprender la jugabilidad y la mecánica

jugable del juego, algo que no conocíamos. De este modo nos ayudaron a entender sus lecturas, nos ayudaron también a entendernos, a aprendernos, mutuamente como equipo y de esa manera construimos, juntos, una lectura distinta, reflexiva y cargada de amor por entender los movimientos de la realidad y leer mejor.

Bibliografía:

Barbero, J. (2003). Saberes hoy:diseminaciones, competencias y transversalidades.Revista Iberoamericana de educación, vol(32), pp.17-32. Recuperado de <https://rieoei.org/historico/documentos/rie32a01.pdf>

Belli, Simón; López Raventós, Cristian. (2008). Breve Historia de los videojuegos. Athenea digital revista de pensamiento e investigación social, (14), 159-179. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/537/53701409.pdf>

Borges, J. L. (1960) El hacedor. Alianza editorial, S.A. <http://www.derechopenalared.com/libros/hacedor-borges.pdf>

Dussel, I. (2009). Escuela y cultura de la imagen: los nuevos desafíos. Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal, (30), 180-193. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105112060014>

Dussel, I. (2006). Educar la mirada: política y pedagogías de la imagen. Compilado por Inés Dussel y Daniela Gutiérrez - 1a ed. - Buenos Aires: Manantial: OSDE, 2006. Recuperado de <http://nuestraescuela.educacion.gov.ar/banconderecursos/media/docs/apoyo/apoyo04.pdf>

Gadamer (1975) La actualidad de lo bello. Ediciones Paidós I.C.E. de la Universidad Autónoma de Barcelona. Ediciones Paidós Ibérica

J de la Fuente Prieto, P Lacasa Díaz, R Martínez-Borda (2019): “Adolescentes, redes sociales y universos transmedia: la alfabetización mediática en contextos participativos”. Revista Latina de Comunicación Social, 74, pp. 172 a 196. <http://www.revistalatinacs.org/074paper/1326/09es.html>

Moreno, W. Barriga, J., (2011) los videojuegos como mediación pedagógica para la enseñanza de la lengua castellana y potenciar habilidades comunicativas en los estudiantes de quinto grado del Colegio José Francisco Socarras [tesis de pregrado, Pontificia Universidad Javeriana]. Archivo digital.

https://www2.javerianacali.edu.co/sites/ujc/files/manual_de_normas_apa_7a_completo.pdf

Lara, F., (2017) El video juego Synthesia: una herramienta didáctica para el aprendizaje musical [tesis de pregrado, Pontificia Universidad Javeriana]. Archivo digital. <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/34598/LaraRodriguezFrancyJudith2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Murillo, M., Vargas, D., Coy, F., (2017) Subjetividad política y lectura literaria en jóvenes estudiantes de educación media [tesis de pregrado, Pontificia Universidad Javeriana]. Archivo digital. <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/39736/Documento.pdf?sequence=3&isAllowed=y>

Méndez, W., Gutiérrez, J., (2019) Experiencia de lectura en capacidades diferentes [tesis de pregrado, Pontificia Universidad Javeriana]. Archivo digital. <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/43378/Experiencia%20de%20Lectura%20en%20Capacidades%20Diferentes.pdf?sequence=3&isAllowed=y>

Reyes Galindo, R (2013). Educación y tecnologías cuando las tecnologías son jóvenes y las técnicas se envejecen. Revista Magistro, 7(13), pp.109-133. Recuperado de https://www.academia.edu/8905418/Educaci%C3%B3n_entre_viejas_t%C3%A9cnicas_y_nuevas_tecnolog%C3%ADas

Vasilachis, I., Ameigeiras, A., Chernobilsky, L., Giménez, V., Mallimaci, F., Mendizábal, N., Neima, G., Quaranta, G., Soneira, A., (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Gedisa. <http://investigacionsocial.sociales.uba.ar/wp-content/uploads/sites/103/2013/03/Estrategias-de-la-investigacin-cualitativa-1.pdf>

<https://lsi2.ugr.es/~juegos/articulos/interaccion08-jugabilidad.pdf>

ANEXOS:

Bitacora No. 1.

Videojuegos favoritos

Fecha: 5 de marzo de 2021

Lugar: Programa de refuerzo escolar PREA-Alpes

Objetivo: Identificar los videojuegos, preferidos por el grupo de trabajo

En la localidad de Ciudad Bolívar barrio Alpes uno de los cerros más empinados del sector ubicado en la periferia de la ciudad de Bogotá D.C., a las 2:00 p.m., nos esperaban dieciocho estudiantes del grupo Bondad del Programa de refuerzo escolar PREA-Alpes. Las investigadoras Alejandra Forero Murcia y Andrea Eliana Guzmán, llegaron previo al horario pactado. A la espera, los niños estaban almorzando y, las investigadoras recorriendo el lugar se encontraron con tres docentes: Andrés Pinzón (director de grupo Bondad) Leydy Zabala y Laura Orjuela.

Las instalaciones son abiertas y tienen doble función: Iglesia y centro de refuerzo escolar. El día del encuentro estaban siendo pintadas las paredes de dicho lugar y, por tanto, ningún niño debería tocar alguna pared. Nos invitaron al lugar donde deberíamos esperar a los niños del grupo Bondad. Este espacio tenía cuatro mesas de seis puestos cada una. Se dejó sobre la mesa principal (escritorio del docente la cámara de video) y, en la mesa de los niños no había nada. Sobre las 2:30 p.m., los niños bajaron de su hora de almuerzo todos estaban con un bata alusiva al PREA-Alpes color azul celeste y verde limón. Sus nombres son los siguientes:

Wilkinson Cabezas; Maria Fernanda Ballestero; Luisa Fernanda Mara; Erick Hernandez; Mijail Alan; Cristian Rodriguez; Sebastian Sanabria; Kevin García; Sara Guatame; Maria Ortiz; Juan Camilo Buitrago; Maria Jose Lopez Redondo; Sami Ovalle Peña; Samuel Stove Benavides Ballesteros; Ricardo Bernal; Litzy Hernandez; Angie Morales; Juan David López; Helen Ramirez.

Los niños se ordenaron en los puestos y mesas conforme lo decidía cada uno. La primera sesión tenía como objeto descubrir los videojuegos favoritos para los estudiantes de PREA. Una vez en orden los estudiantes, las investigadoras dan apertura a la sesión con un saludo de bienvenida y presentando lo que les gustaba a cada una de ellas. Conforme lo anterior, los estudiantes se iban presentando uno a uno e indica lo que le gustaba de derecha a izquierda, algunas respuestas en lo que respecta a los videojuegos fueron a las siguientes:

¿Cuál es tu nombre?

Juan Camilo:

¿qué te gusta hacer?

Jugar en el celular de mi mamá

¿qué juegas ahí?

Un juego que toca llevar un muñeco hasta la meta

¿y, siempre lo llevas hasta la meta?

Una veces llevo de segundas otras veces de primeras.

¿Cuál tu nombre?

Samuel

¿qué te gusta hacer?

Jugar a la play

¿qué juegas en play?

GTA

¿siempre ganas o pierdes?

Sí, cuando hago trampa, después, indicó que eran trucos.

¿Cuál es tu nombre?

María Angelica

¿qué te gusta hacer?

Leer

¿qué lees?

...No responde.

En la mesa de trabajo de Sebastian y Cristian: indicaron que jugaban los dos cuando se encontraban.

¿Cuál es tu nombre?

Alan

¿qué le gusta hacer?

Jugar Xbox, Play, Maquinitas

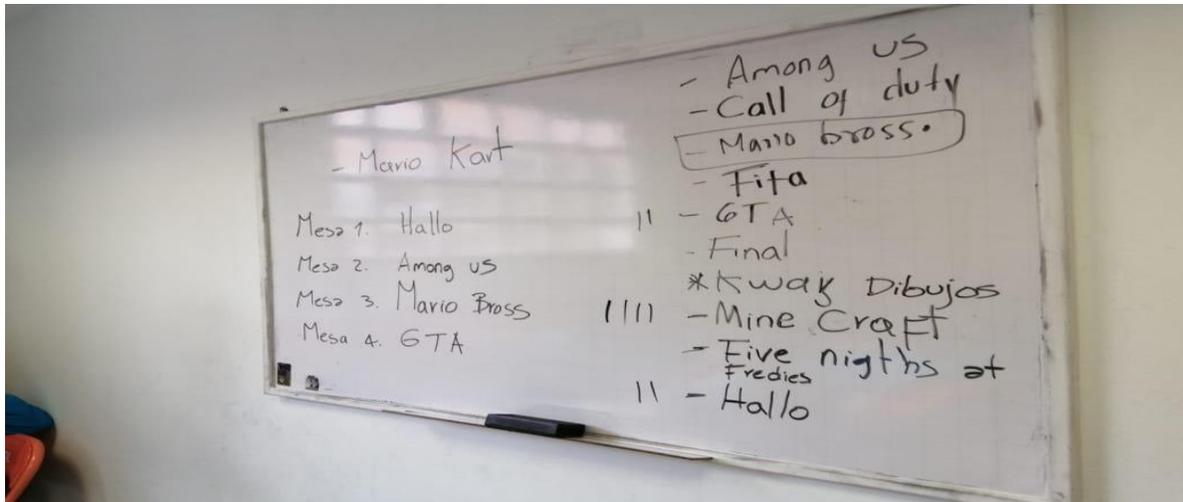
¿qué juegas?

Dragon ball.

¿Cuál es tu nombre?

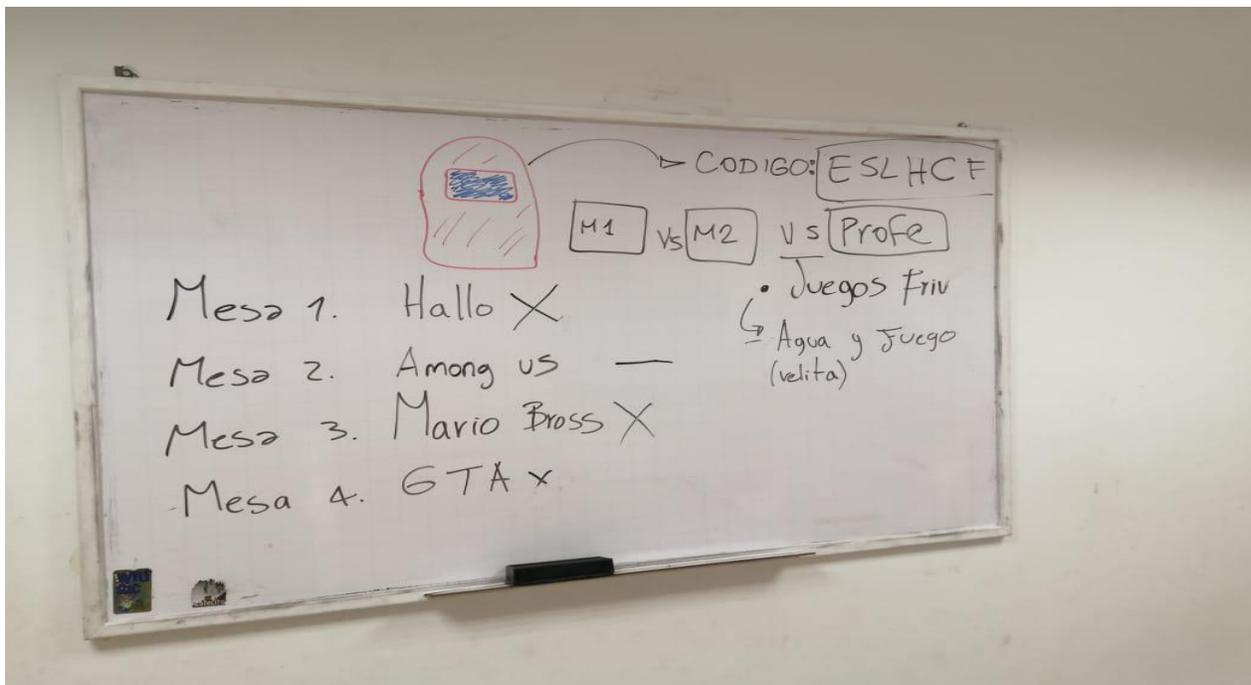
Wilkinson y, me gusta bailar y jugar. Sobre todo en Tik Tok.

Después, la investigadora Alejandra Forero Murcia indica a los estudiantes de Básica primaria pensar en su videojuego favorito. Asimismo, la investigadora Andrea Eliana Guzmán Amórtegui reafirma lo dicho y agrega una nueva instrucción: cada estudiante pensará en un videojuego favorito y después, consensúan por el grupo de trabajo, cuál será el videojuego favorito de todos. El resultado del enlistado individual es el siguiente (se puede visualizar en la parte derecha del tablero):



La investigadora Alejandra Forero Murcio preguntó al grupo: ¿qué prefieren videojuegos o películas?, el total de 6 niños prefieren ver películas, el resto del grupo prefieren los videojuegos.

Después, la investigadora Andrea Eliana Guzmán indica al grupo definir su juego favorito por mesa, el resultado grupal es el siguiente:



Las investigadoras empiezan a cuestionar sobre cómo acceder a cada uno de los videojuegos mencionado por cada grupo, esto ayudará a seleccionar un único juego para todo el grupo. En este sentido la pregunta es:

¿Podríamos jugar algún videojuego de los seleccionados en este momento en las tablets?

La respuesta del grupo de estudiantes de Básica primaria fue: sí. Sin embargo, en la medida que se era más específica la caracterización de cada uno de los videojuegos, los estudiantes nos empezaron a explicar implícitamente porque no podríamos jugar todos los juegos en las tablets que teníamos para dicho fin.

Hallo: ¿qué tendríamos que realizar para jugar este videojuego? solo se juega en xbox. El proceso es pasarlo por bluetooth y pasarlo a la tablet.

Among Us: ¿qué tendríamos que hacer para jugarlo? Descargarlo y tener una cuenta de facebook. ¿quién tiene facebook?. Sólo tres estudiantes tenían Facebook. Los otros no. Después, indicaron que no era necesario tener cuenta en Facebook. No obstante, Erick interviene e indica que hay que buscar la aplicación del juego en Play Store y descargar. Otra pregunta de las investigadoras fue ¿es difícil descargar esta aplicación? El grupo responde -No. La investigadora Andrea Guzmán, indica a los estudiantes levantar las manos si les gusta Amog Us e indiquen porque les gusta jugar Amog Us fueron nueve votos los recibidos, las respuestas son las siguientes:

- a. Tengo que encontrar al impostor y cuando me toca de impostor puedo asesinar y patrullar en la nave.
- b. Me gusta Amog us porque yo puedo matar a los pasajeros
- c. Me gusta porque puedo ser impostor y puedo ganar.
- d. Amog Us, tiene niveles.

Mario Kart: ¿podríamos jugar Mario kart en estas tablets? El grupo responde: sí. ¿qué tendríamos que hacer para jugar Mario Kart?. Descargar el juego indica el grupo. ¿alguien ha intentado descargar el videojuego pregunta la investigadora? El grupo indica que sí. La investigadora Andrea

Guzmán, indica a los estudiantes levantar las manos si les gusta Mario Kart e indiquen porque les gusta jugar Mario Kart fueron ocho votos los recibidos, las respuestas son las siguientes:

- a. A mi me gusta porque son de niveles
- b. Me gusta porque es fácil y divertido

GTA: ¿podríamos jugar GTA en la Tablet?, pregunta la investigadora Alejandra Forero Murcia. No, porque su formato es de X-box. Sin embargo, un estudiante indica sí poderse jugar GTA en las tablets el proceso es descargar una aplicación, conseguir una consola de X-box y transferir el juego a la tablet. Ahorita no podríamos descargar GTA en la tablets indica la investigadora Alejandra Forero Murcia, por tanto, queda descargado.

La decisión unánime fue dada por una estudiante indicando que los que deseen jugar Among Us, pueden jugarlo, y los que deseen Mario Kart jugarlo. Sin embargo, por problemas propios de la red sólo se logró jugar Among Us. No obstante, facilitando la situación de no poder acceder a Play Store la investigadora Alejandra Forero Murcia propuso utilizar juegos en línea (juegos friv) su pregunta fue ¿qué juego proponen ustedes para jugar en línea? Las opciones son: piano, agua y fuego (velita).

Después, se soluciona el problema técnico y todos empezaron a jugar o Amog Us descargado desde la aplicación Play Store o Piano accediendo a juegos Friv.

Bitacora No. 2.

Lectura de videojuego:

AMONGOUS Y PIANO

Fecha: 7 de marzo de 2021

Lugar: Programa de refuerzo escolar PREA-Alpes

Objetivo: Realizar un ejercicio de lectura del videojuego, seleccionado en la primera sesión.

1. Among us.

En esta sesión se inicia por recordar las preguntas formuladas en la sesión anterior y según el objetivo, que se cumplió, la actividad consistió en leer el juego “Among Us” que el grupo eligió en la sesión anterior. En esta sesión, algunos miembros del grupo manifestaron querer jugar otro juego llamado: “Piano” así que la sesión surgió con la lectura de los dos juegos, una parte del grupo, jugando “Among Us” y la otra jugando “Piano”. Los dos juegos tienen una modalidad distinta, ya que el primero es interactivo, es decir que se puede jugar en grupo, tiene un personaje, variedad de acciones y su finalidad no es tener un ganador. Mientras tanto, el segundo es un juego individual que consiste en lograr la mayor puntuación.

Investigadora Alejandra: Amongus

Investigadora Alejandra: Cris ¡Hola Cris!

Cristian: ¡Hola!

Investigadora Alejandra: ¿Te gusta jugar Amos?

Cristian: Sí pero el actualizado que es mejor.

Investigadora Alejandra: ¿El actualizado?

Cristian: el que se puede hablar sin escribir. El más actualizado que es mejor.

Sebastián: el de animales.

Investigadora Alejandra: a ok.

Investigadora Alejandra: ¿Hay otro qué es más actualizado?

Sebastián: sí, pero es de animales.

Investigadora Alejandra: ¿Y cómo es Cris, a ver Cris cuéntame?

Cristian: el actualizado tiene más animaciones.

Sebastián: además los amongus son animales.

Investigadora Alejandra: ¿Más animaciones?

Investigadora Alejandra: ¿Cómo así más animaciones?

Cristian: más contenidos de muertes.

Investigadora Alejandra: Más contenido de ...

Investigadora Alejandra: ok.

Sebastián: uno que se está bañando y el otro le pone un tallo y se muere

Cristian: ¡qué suerte!

Investigadora Alejandra: ¿Qué está haciendo él cuando juega?

Cristian: Sebas es el asesino.

Investigadora Alejandra: ¿Y qué está haciendo?

Cristian: Sebas tiene que fingir hacer tareas para que no lo descubran.

Investigadora Alejandra: ok.

Cristian: sí lo descubren, tiene que tener una cuartada.

Investigadora Alejandra: Ajá.

Investigadora Alejandra: ¿Qué es una cuartada?

Cristian: Una cuartada es como ... ¿cómo se dice?

Investigadora Alejandra: ¿Cómo qué?

Cristian: como si tú tienes que decir, yo no fui porque tal y tal cosa.

Investigadora Alejandra: ah

Sebastián: ¡ojo que por la cámara lo pueden estar mirando!

Cristian: oh el amarillo por tal y tal cosa

Cristian: cuando eres tripulante, tienes que buscar el importar, hacer todas las tareas, para ganar, cuando completes todas las tareas, tienes que esperar a tu equipo.

Investigadora Alejandra: sí

Investigadora Alejandra: ¿ósea que él tiene que completar todas sus tareas?

Cristian: no, él tiene que matar.

Cristian: ahí ¿Qué dice?

Sebastián: nadie te dice.

Investigadora Alejandra: ¿Qué escribes ahí? ¿Qué estás haciendo, no entiendo?

Cristian: esperando a que hablen.

Investigadora Alejandra: A ok, ósea que ahí están charlando con los... ¿Con quién?

Sebastián: ósea toca esperar que alguien escriba, pero nadie escribe, porque el que escriban van a sospechar.

Cristian: con todos.

Investigadora Alejandra: ósea que nadie va a escribir, y si tú escribes ¿qué pasa?

Cristian: donde están, voten por el verde, hay que escribir

Investigadora Alejandra: ¿Qué vas a escribir tú?

Cristian: voten por el verde

Investigadora Alejandra: ósea ahí están votando ¿por quién? ¿para qué votan?

Cristian: mira te voy a contar

Investigadora Alejandra: ajá a ver cuéntame.

Cristian: Sebas

Investigadora Alejandra: sí ¿qué tiene que hacer?

Cristian: Sebas tiene que matar a todos los tripulantes.

Investigadora Alejandra: sí

Cristian: y tiene un amigo

Investigadora Alejandra: sí

Cristian: si el amigo muere

Investigadora Alejandra: si el amigo muere ¿qué pasa Cris?

Cristian: él tiene que hacer el trabajo solo.

Sebastián: y tengo que intentar que nadie sospeche.

Cristian: nadie, pero si es tripulante...

Investigadora Alejandra: y ahí ¿por quién votaban, para definir qué?

Cristian: para botar al asesino

Investigadora Alejandra: ah, ¿ahí estaban diciendo quien era el asesino? Y lo botaban

Cristian: sí.

Investigadora Alejandra: ¿qué pasa cuando al fin tienes al asesino?

Cristian: se adivinan los dos asesinos o uno o dos o tres.

Investigadora Alejandra: ¿Qué les hacen?

Cristian: los botan, y ganan los tripulantes.

Investigadora Alejandra: ¿De dónde los votan?

Cristian: de esa cosa de votación.

Investigadora Alejandra: ¿Del lugar dónde están?

Cristian: cuando presionan el botón ahí aparece la sala, cuando reportan el cuerpo. Es una sala de votación. Que tiene que decidir por quién vota para botar de la nave.

Investigadora Alejandra: ¡ah, para botar a la nave!, ¿ósea para sacar de la nave?

Cristian: pero de tú equipo.

Investigadora Alejandra: Cris ¿es para sacarlo de la nave, para botarlo? Ah, ok. Ya entiendo.

Cristian: sí, pero de tu equipo,

Investigadora Alejandra: ahora ¿quién sigue entonces? ¿Sigue Cris? Bien ¿ósea que cuando pierde uno sigue jugando el otro?

Cristian: No, Sebas gano.

Sebastián: el que paso fue mi compañero.

Investigadora Alejandra: tú, ganaste, ah acabaste de jugar, ah ok ya.

Cristian: me toco tripulante.

Investigadora Alejandra: ¡ahora sigue Cris!

Cristian: Jugar.

Sebastián: ¡asesino!

Cristian: asesino tú.

Investigadora Alejandra: ¿ahí qué paso, se descargó?

Cristian: abandonar.

Investigadora Alejandra: ya inicio.

Cristian: (risas)

Investigadora Alejandra: ahí ¿qué haces, regresar?

Cristian: sí regresar.

Investigadora Alejandra: ¿Por qué abandonar?

Cristian: porque todo se murió.

Investigadora Alejandra: ¿Qué te parece?

Cristian: no, no, no regresar, regresar, tripulante (risas)

Investigadora Alejandra: ¿tiene muchas cosas cierto?

Cristian: ay no, está en inglés.

Investigadora Alejandra: ¿ustedes le cambiarían algo a ese juego?

Cristian: no, está en inglés.

Investigadora Alejandra: ¿Cómo?

Cristian: está en inglés

Investigadora Alejandra: sí ustedes supieran hacer video juegos ¿le cambiarían los personajes o algo? ¿la historia?

Investigadora Alejandra: ah, ese no tiene historia.

Sebastián: no, hay historia.

Investigadora Alejandra: ¿no, te cuentan la historia?

Cristian: sí se inventan la historia, se supone que hay diez tripulantes, tres se suponen que...

Investigadora Alejandra: ¿Qué opinan ustedes de los personajes que están ahí, del asesino, el impostor?

Sebastián: que el asesino es una cara verga

Investigadora Alejandra: ¿Cómo que es eso de cara verga?

Investigadora Alejandra: ¿Por qué?

Sebastián: por bruto

Cristian: para poder asesinar al principio.

2. Piano

Samara: Piano

Samuel: profe tiene que grabar cuatro horas

Investigadora Alejandra Forero Murcia: Piano, ¿pero ustedes no querían jugar amongus? ¿Qué paso? ¿Por qué cambiaron?

Samara: es que no sabemos jugar, es que casi nadie sabe jugar,

Samuel: no sabemos jugar

Ricardo: yo sí sé jugar

Samara: sí solo dos personas saben jugar y somos tres en la mesa tendría que enseñarse

Investigadora Alejandra Forero Murcia: Ajá

Investigadora Alejandra Forero Murcia: Ah muy bien, ¿qué están haciendo?

Samuel: yo estoy haciendo con Richard otra cosa

Samara: el primero que gane es el capitán, tiene que llegar a la tercera corona

Samuel: si él llega acá, tiene que espicharle, no le vaya a espichar no, él tiene que alcanzarlo hasta acá, pero si no llega más lejos entonces él es el capitán.

Investigadora Alejandra Forero Murcia: ¿el capitán de qué?

Samuel: de la mesa

Richard: del equipo

Samara: del equipo, sí somos un equipo

Samuel: él es el capitán

Investigadora Alejandra Forero Murcia: ¿ustedes son un equipo?

Samuel: sí somos un equipo

Investigadora Alejandra Forero Murcia: ¿y las niñas?

Samuel: no, ella no sabe jugar casi.

Samara: igual nosotras...

Investigadora Alejandra Forero Murcia: ¿y a ustedes les interesa ser capitanas o no?

Samara: no

Investigadora Alejandra Forero Murcia: ¿y no quisieran ser capitanas ningunas?

Samara: no, si fuera presidenta de mi salón el otro año... sería más tremenda que ellos.

Investigadora Alejandra Forero Murcia: los únicos que quieren ser capitanes son ustedes dos

Investigadora Alejandra Forero Murcia: a ver, ok bien

Samuel: pero si yo lo supero a las tres ya.

Ricardo: usted no ha llegado a la tercera corona, a la tercera estrella.

Investigadora Alejandra Forero Murcia: ¡wow!

Samara: ese es de agilidad mental

Investigadora Alejandra Forero Murcia: es de agilidad mental ¿Por qué?

Samara: eso creo

Investigadora Alejandra Forero Murcia: tienes que concentrarte claro

Samara: tienes que concentrarte, te tienes que concentrar y que su cerebro mande las vibraciones a la música para el teclado.

Investigadora Alejandra Forero Murcia: escuchar bien la música

Samara: para que lo mande a el cerebro y el cerebro mueva rápido las manos siguiendo los niveles.

Investigadora Alejandra Forero Murcia: claro, tiene mucho sentido lo que tú dices. Así es.

3. Profesor Andrés.

Profesor Andrés Pinzón: Estamos en mundos distintos, espera, a si ve es ese, tenemos que tener

en cuenta el mundo ya.

Investigadora Alejandra Forero Murcia: estaban en mundos distintos

Profesor Andrés Pinzón: El sí SLH

Investigadora Alejandra Forero Murcia: espere que se conecten ellos

Investigadora Alejandra Forero Murcia: allá ¿ya se conectaron?

Estudiantes: siiiii

Profesor Andrés Pinzón: La voy a poner en pública para que entren más y podamos.

Investigadora Alejandra Forero Murcia: ¿para que haya más gente?

Profesor Andrés Pinzón: sí porque acá solo tenemos tres de diez

Profesor Andrés Pinzón: en esa también pueden entrar

Investigadora Alejandra Forero Murcia: pero ellos quieren en el otro juego

Profesor Andrés Pinzón: vea ahí están entrando

Investigadora Alejandra Forero Murcia: vamos a ver qué pasa cuando todos jugamos Amonguós, el profe también está jugando él se conectó ¿qué paso ya se conectaron? ¿Qué eligen ahí? ¿listo?

Estudiantes: ¡inicien! ¡inicien! Ya.

Profesor Andrés Pinzón: vamos a jugar

Profesor Andrés Pinzón: ya

Investigadora Alejandra Forero Murcia: ¿yo quiero saber que paso?

Profesor Andrés Pinzón: no miren, chismosos

Investigadora Alejandra Forero Murcia: no se vale, sin trampa, sin trampa, no hagan trampa ¿qué paso? no pueden ir a chismosear allá o sí?

Profesor Andrés Pinzón: vamos a mirar las cámaras

Investigadora Alejandra Forero Murcia: ¿ustedes siguen jugando esto mientras ellos están jugando allá ¿Sebastián: sí

Investigadora Alejandra Forero Murcia: no les gusta jugar among con ellos ¿Por qué les gusta más?

Sebastián: no me gusta amons porque casi no sé jugar, es muy aburrido

Investigadora Alejandra Forero Murcia: no te gusta amons porque no sabes jugar es lo que dices

Sebastián: no me gusta es muy aburrido, me da sueño.

4. Prfesor Andres.

Investigadora Alejandra Forero Murcia: mientras ¿tú siempre juegas con ellos?

Profe Andrés Pinzón: no, es la primera vez que lo estamos haciendo.

Investigadora Alejandra Forero Murcia: es la primera vez que juegas Amon con ellos. Pero ¿otros juegos han jugado? Ósea aquí en el salón, con ellos.

Profe Andrés Pinzón: en temas virtuales no, nos hemos acercado a aplicaciones simplemente como: kahoot, wis, que permiten hacer preguntas de manera virtual y competencias.

Investigadora Alejandra Forero Murcia: ¿sobre temas que tú propones?

Profe Andrés Pinzón: Sí, ¡Ay me mataron!

Investigadora Alejandra Forero Murcia: ¿pero tú juegas este juego siempre tú solo? Ósea ¿tú ya lo has jugado?

Profe Andrés Pinzón: sí, yo ya lo he jugado.

Investigadora Alejandra Forero Murcia: solo que no con los niños.

Profe Andrés Pinzón: No.

Investigadora Alejandra Forero Murcia: ok

Profe Andrés Pinzón: es un juego que se volvió muy famoso en cuarentena.

Investigadora Alejandra Forero Murcia: si, ok y todos lo habían jugado, pero no lo habían jugado juntos.

Profe Andrés Pinzón: es el café....

5. Pregunta final

Investigadora Alejandra Forero Murcia: Silencio a la 1, silencio a las 2, silencio a las 3, ¿les voy a hacer una pregunta y es la siguiente ¿Cuándo estamos jugando será que estamos haciendo algo cómo leer?

Estudiantes: No

Estudiantes: Si, Amonguos si claro.

Investigadora Alejandra Forero Murcia: Se parece o no se parece, levanten la mano los que dicen que si se parece a leer

Estudiantes: si, en casi todos toca leer

Investigadora Alejandra Forero Murcia: solo los niños, solo los niños

Estudiantes: si, toca leer

Investigadora Andrea Guzmán...

Bitacora No. 3

Videojuego de vida

Fecha: 8 de marzo de 2021

- **Lugar:** Programa de refuerzo escolar PREA-Alpes

Objetivo: Construir la historia de vida personal de los participantes, a partir de la dinámica de lectura en los videojuegos.

Bitacora No. 4

Compartir las historias de vida, con la lectura de los videojuegos.

Fecha: 13 de marzo de 2021

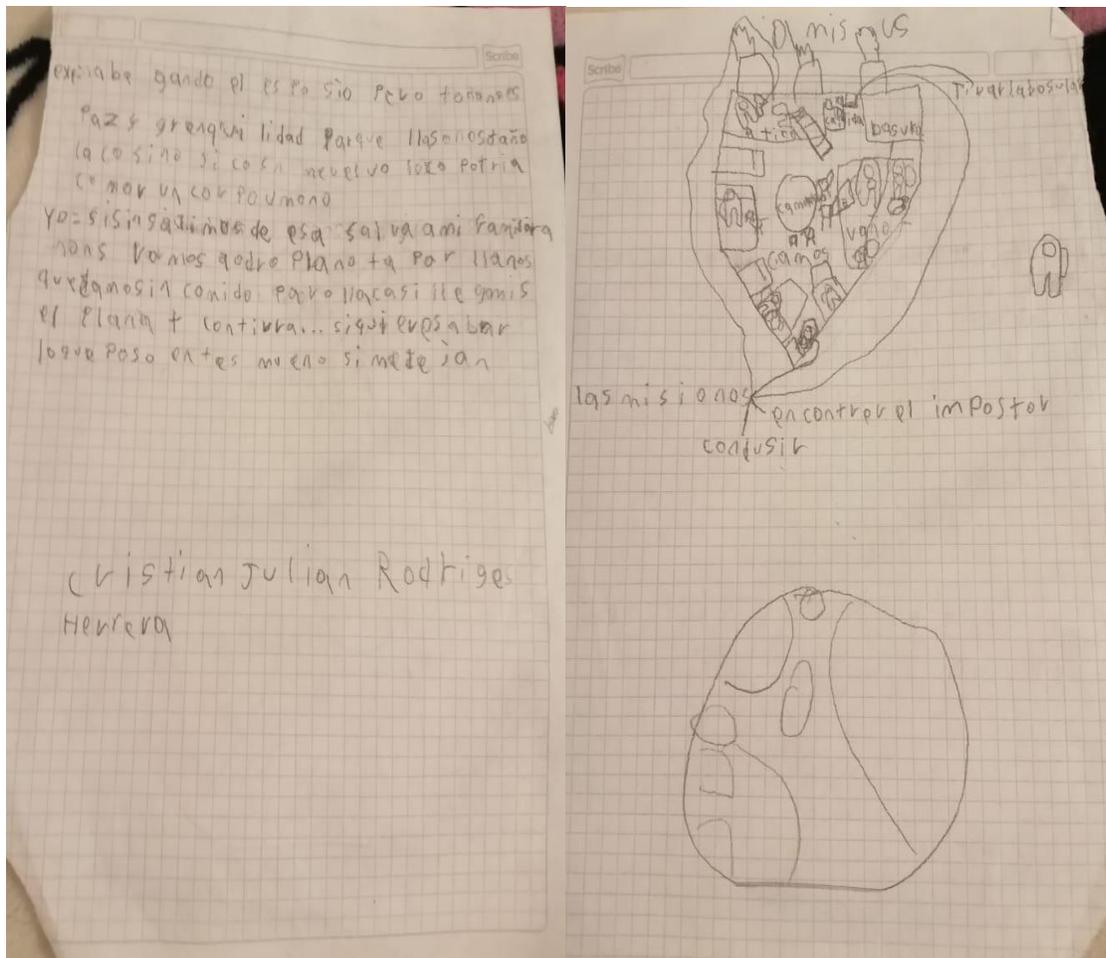
Lugar: Programa de refuerzo escolar PREA-Alpes

Objetivo: Compartir las historias de vida, con la lectura de los videojuegos.

El último día de la sesión los niños de PREA narraron y leyeron su historia de vida. Cada uno tomó su hoja con dibujos y la narró su historia de vida con base al videojuego Amog Us, algunos, cambiaron el escenario principal del videojuego (nave) y lo sustituyeron por el de su casa. Asimismo, los personajes de ningún modo fueron los mismos. Sus familias fueron los jugadores del videojuego. Pocos titularon la historia de vida. A su vez siempre comprendieron que estaban haciendo una lectura . Las entrevistas realizadas fueron las siguientes:

Entrevista número uno:

Cristian Julián Rodríguez Herrera:



Cristian: ¿Si quieres saber lo que pasó? Bueno, sí me dejan. Sí porque esta historia es la de esta vida. Esta es otra historia

Investigadora: ¿será que este personaje querrá cambiar de vida o quiere hacer otra vida?

Cristian: Continuará

Investigadora: ¿Ahí quién sería la compañía?

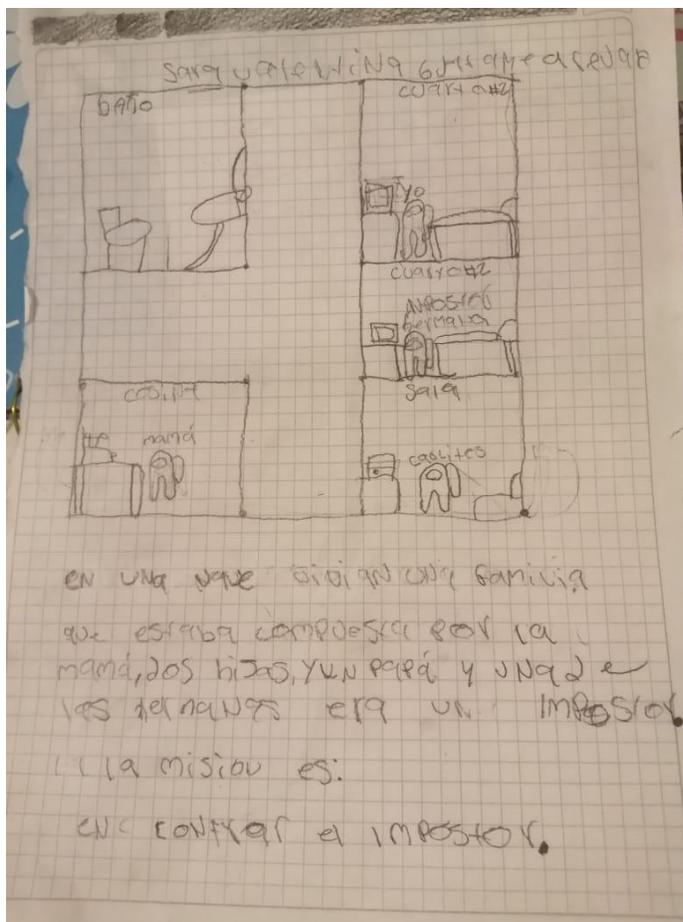
Cristian: Todos ellos

Investigadora: ¿Y solamente funciona si solo hay compañía?

Cristian: Sí queda uno, no funciona nada.

Entrevista número dos:

Sara Valentina:



Investigadora: Sarita cuéntame tu historia de vida

Sara: Que en una nave había una familia que estaba compuesta por la mamá, dos hijas y un papá. Una de las hermanas era la impostora. Entonces, la misión era encontrar a la hermana impostora.

Investigadora: la hermana impostora ¿y, porque la hermana y no, al primo o al papá o la mamá?

Sara: Porque era la hermana.

Investigadora: ¿y qué veo en el dibujo, cómo lo hiciste o porque así?

Sara: ... se me ocurrió.

Investigadora: ¿los personajes cómo los hiciste, con quién te identificas?

Sara: Con mi mamá, mi padrastro, mi hermano y yo.

Investigadora: ¿cuántos años tienen? ¿qué hacen?

Sara: ...

Investigadora: ¿quién es la nave, la casa? ¿quién come, quién prepara la comida, tiene cocina, baño?

Sara: Si. Si, tiene. Mi mamá prepara la comida.

Investigadora ¿quién es tripulante?

Sara; Nosotros

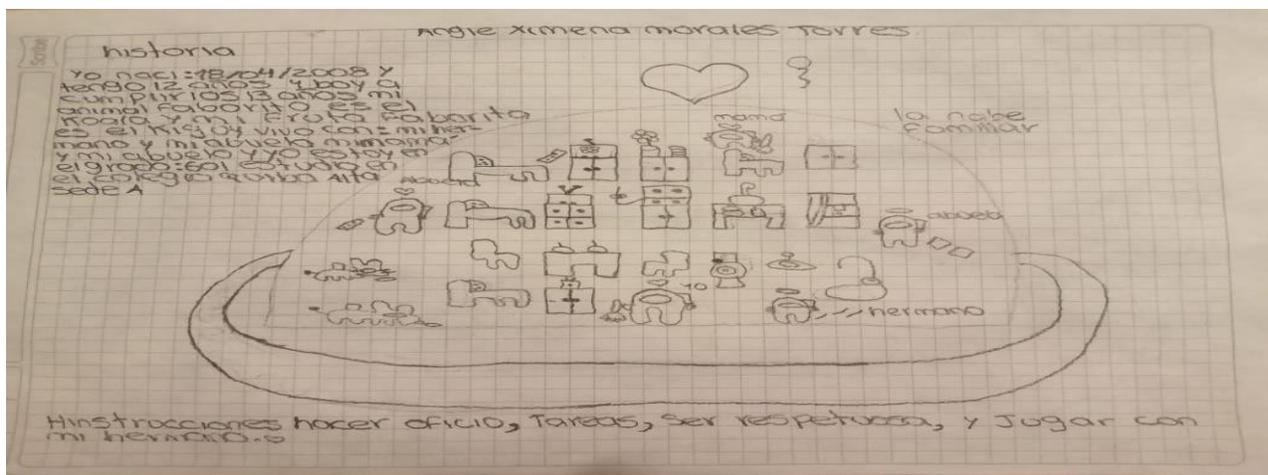
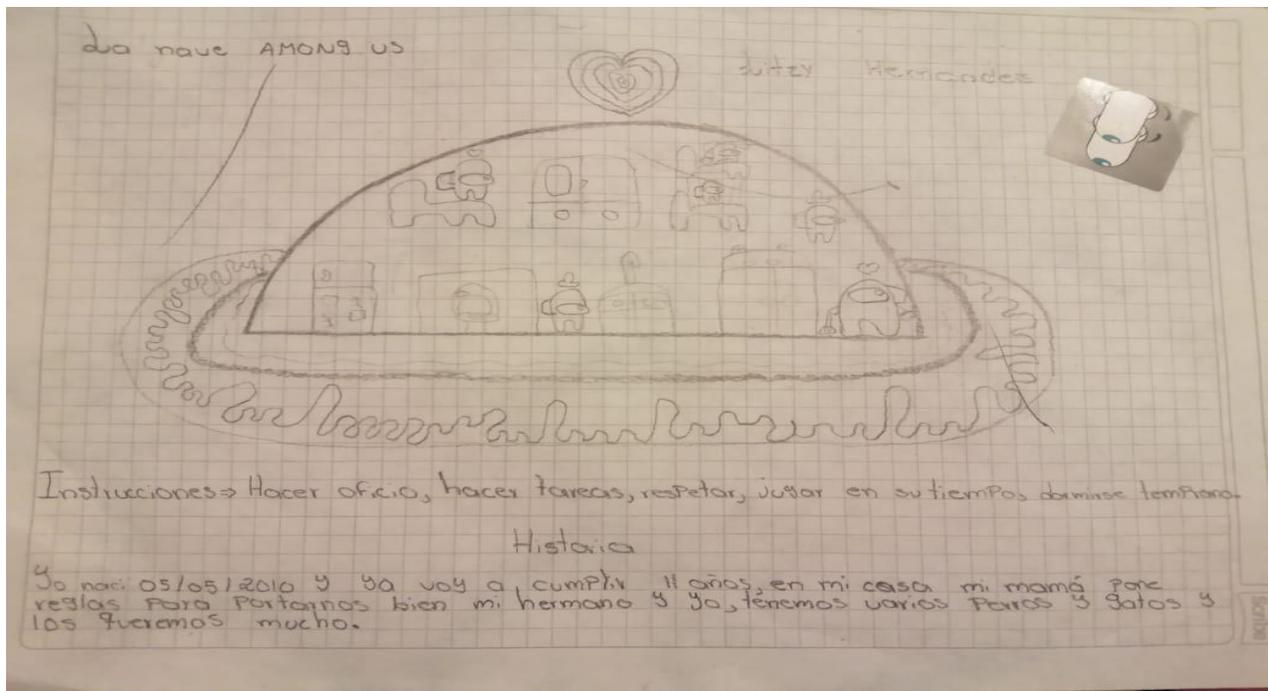
Investigadora: ¿y, quién es el impostor?

Mi hermana.

Ellas decidieron contar su historia de vida, escuchando una a la otra.

Entrevista número tres:

Litzy Hernandez y Angie Ximena Morales Torres.



Litzy Hernandez

Investigadora: cuentenme su historia de vida

Lipsi: tengo dos hermanos. Mi mamá está en la casa.

Investigadora: ¿tú mami que hace aquí en el juego?

Litzy: Ella trabaja, cuando tiene el día libre hace oficio.

Investigadora: ¿cuéntame que hiciste aquí, tienes cinco personajes, ellos quienes son?

Litzy: Mi mamá, mi papá, mi perrita, mi hermano, mi hermano y yo.

Investigadora: ¿tú te hiciste grande?

Litzy: Porque me gusta así.

Investigadora: ¿cuáles son tus tareas?

Litzy: Hay que hacer tareas, hay que dormirse temprano

Investigadora: ¿Te gustó contar tu historia de vida como si fuera un videojuego?

Litzy: Sí. es más fácil

Entrevista número cuatro:

Angie Ximena Morales Torres

Investigadora: ¿cuántos años tienes?

Angie: Doce

Investigadora: Cuéntame entonces tu historia de vida,

Angie: Aquí está mi mamá, mi papá, mi abuelita, mi hermano, mi gatita, y yo.

Investigadora: ¿qué te gusta, porque hiciste la casa?

Angie: Porque yo vivo ahí

Investigadora: ¿Qué hace tu mamá, tu abuelita?

Angie: Ellas cocinan y están en la casa

Investigadora: ¿Es fácil leer en los videojuegos?

Angie: Sí es más fácil y me gusta.

Entrevista número cinco:

Juan David López:

Nombre de la historia: Casa Us

Investigadora: ¿porque dejaste ese nombre en tu historia de vida?

Juan David: Porque, a mí me gusta tanto ese juego, porque también se puede leer, también se puede hacer las cosas como los padres.

Juan david: esta es mi mamá, este es mi papá, mi hermano cristián, este es mi hermano que está muerto porque tuvo una enfermedad -él era un bebé, mi hermana y yo, cuando era bebé salía “empeloto” a perseguir la moto de los tamales.

Investigadora: ¿Les gustaban los tamales?

Juan David: Sí. Mi mamá me regañaba por salir así. Entonces, mi mamá paraba la moto y me compraba un tamal.

Investigadora: ¿y, porque salías “empeloto”? ¿te daba pena o algo así o por qué?

Juan David: Porque era un bebé.

Investigadora: ¿ahorita lo volverías hacer?

Juan David: No. porque ya no pasan los de los tamales.

Investigadora: ¿porque ya no pasan los de los tamales?

Juan David: cuando crecí ya no pasaban los de los tamales y ellos ya no trabajan por aquí.

Investigadora: ¿siempre has vivido por aquí cerquita?

Juan David: La entrada de Alpes



Investigadora: ¿y ahí que veo la casa cierto? ¿los personajes porque los colocaste ahí?

Mi mamá se queda en la sala esperando porque colocamos una tienda. Mi papá va a salir al trabajo. Mi hermano que me acompaña acá. Mi hermana está tendiendo la cama. Mi hermanito que está muerto y, yo persiguiendo los tamales.

Investigadora: ¿te ha gustado la experiencia de leer tu historia vida en un Videojuego?

Juan David: Sí. sentí felicidad.

Investigadora: ¿Es más fácil leer así que de otras maneras?

Juan David: Sí señora.

Entrevista número seis:

María Angelica:



Investigadora: ¿qué te gustó de hacer el videojuego, cuéntame qué hiciste?

María Angelica: Aca esta mi mamá y mi cuñado cocinando. Aquí estamos sentados. Acá está el baño, no dibuje a mi papá bañándose porque nosotras también nos íbamos a bañar con él, pero, no pudimos porque habían muchas personas.

Investigadora: Y, bueno ¿cuántas personas viven en esa casa?

María Angelica: Diez, mi mama, mi papa, mis dos hermanas, un hermano, mi cuñado y mis tres sobrinos, otro hermano y yo.

Investigadora: ¿Qué tareas hay en la nave o tu casa?

María Angelica: Tender la cama, preparar jugo, cocinar a veces.

Investigadora: ¿quién es tu hermano menor?

María Angelica: Daniela y juega.

Investigadora: ¿Te gustaría volver a leer tu historia de vida en los videojuegos?

María Angelica: Sí.

Investigadora:¿cómo te sentiste leyendo en los videojuegos?

María Angelica: Feliz. A veces triste porque tenía que matar a algunas personas.

Investigadora: ¿no te gustaría volver a matar?

María Angelica: No

Investigadora: ¿el corazón en el centro porque es?

María Angelica: Es porque yo quiero mucho a mi familia.

Investigadora: ¿Cuando naciste, tienes mascotas, cambiarías tu historia de vida?

María Angelica: 02 de febrero de 2011. Sí, pero no los dibujé. Nada.

Entrevista número siete:

Ricardo Andrés Bernal Muñoz



Investigadora: cuéntame ¿ qué hiciste?

Ricardo: Hice algo similar a una imagen que vi, y la coloqué como mi casa.

investigadora :Una nave

Ricardo: Sí , una nave mía. Ellos tienen que encontrar cómo entrar a la nave. Yo digo que el impostor es mi hermano porque me molesta. Mi papá lo mató.

Yo estoy mirando en las cámaras, y yo lo ví.

Mi mamá está de “chismosa” porque ella quiere saber quién es el impostor. Ella mira y escucha todo lo que yo hago.

Investigadora: ¿tú le ayudas a tu mamá?

Ricardo: No, ella está sola.

Investigadora: ¿quién más está en la casa? ¿mascotas?

Ricardo: Mis hermanos y mis papás y mi gato

Investigadora: ¿qué misión tienen?¿cuales son tus tareas?

Ricardo: La misión es que ellos entren a la nave

Anexo, de soporte audiovisual sobre trabajo de campo

Soporte audiovisual. Encuentros con los niños de Educación Básica primaria.	https://youtu.be/eC6ibinIL40 https://youtu.be/WOJOp8SpoNQ https://youtu.be/rTwF1xuhexY WhatsApp Video 2021 04 15 at 6 10 36 AM - YouTube https://youtu.be/rTwF1xuhex https://youtu.be/hRG74D5QYqk https://youtu.be/LqhjrP4tKIA https://youtu.be/xuyrAgBC95o https://youtu.be/ZT695LSK6-E https://youtu.be/OhHKFbSw0Ts
--	--