

# EL VIDEOJUEGO EN EL PUNTO DE MIRA LA PRODUCCIÓN CIENTÍFICA SOBRE EL JUEGO DIGITAL

Daniel Aranda · Jordi Sánchez-Navarro · Silvia Martínez-Martínez (coord.)

Daniel Aranda · Jordi Sánchez-Navarro · Silvia Martínez-Martínez · Victor Navarro · Ferran Lalueza · Elisenda Estanyol · Mireia Montaña · Sandra Sanz · Judith Clares

Octubre 2016



## Índice

<b>1. Presentación</b> .....	<b>3</b>
Referencias bibliográficas .....	5
<b>2. Monografías</b> .....	<b>6</b>
2.1. El acto de jugar y el jugador .....	6
2.1.1. Jugar .....	7
2.1.2. La agencia del jugador, el <i>engagement</i> , el placer o la emoción .....	8
2.1.3. Las comunidades de jugadores y los fans .....	10
2.1.4. Metacultura: modificaciones, <i>hacking</i> , reglas y trampas .....	10
2.1.5. Los efectos de los videojuegos.....	12
2.2. Los videojuegos como artefacto cultural.....	13
2.3. Videojuegos y aprendizaje .....	15
<b>3. Congresos y encuentros científicos</b> .....	<b>17</b>
<b>4. Grupos de investigación</b> .....	<b>20</b>
<b>5. Artículos indexados</b> .....	<b>24</b>
5.1. Estudio de la producción de artículos científicos relacionados con los videojuegos o el juego digital .....	24
5.2. Alfabetización y juego digital como objeto de estudio en artículos científicos .....	31
5.2.1. Reflexión teórica/conceptual sobre la alfabetización que incluye o se centra en los videojuegos .....	37
5.3. El videojuego como artefacto cultural .....	38
5.4. El videojuego y el aprendizaje .....	41
Referencias .....	50
<b>ANEXO</b> .....	<b>55</b>

## 1. Presentación

El juego digital goza de una presencia plenamente consolidada en el ecosistema mediático actual. Muestra de ello es su creciente diversificación y especialización, tanto en temas y géneros como en plataformas de distribución. La relevancia del juego digital se observa en su dimensión económica, en su consumo, su uso y su aplicación a muchos ámbitos de la vida social y también a la investigación científica y académica.

Algunas cifras ilustran la importancia del juego digital en el contexto de las industrias culturales. Ya en 2013 se calculaba que el sector ingresó más de setenta y cinco mil millones de dólares en todo el mundo (Newzoo, 2014). En países como España, el videojuego ha permitido facturar en 2015 unos 1.083 millones de euros (AEVI, 2016, pág. 21) y contar con más de cuatrocientas empresas activas y censadas dedicadas al videojuego (DEV, 2015, pág. 21).

El crecimiento sostenido experimentado en los últimos años se ha visto beneficiado por la capacidad de los juegos digitales de impactar en un público mayor, al fomentar un nuevo consumo más casual, favorecido por nuevos dispositivos móviles que permiten mejorar la experiencia gracias al avance de la tecnología y la conectividad. Al ampliarse el abanico de plataformas y tipos de juegos, se ha diversificado el perfil de jugador, con un incremento de la población femenina y de los grupos de mayor edad entre los nuevos consumidores (ESA, 2014).

El *XV Anuario de la industria del videojuego* (AEVI, 2016, pág. 33), a partir de los datos de la Federación de la Unión Europea de Software Interactivo (ISFE), apunta la existencia de quince millones de videojugadores en España (cerca de la mitad de la población), cifra solo superada en Europa por Alemania, Francia y Reino Unido. Asimismo, según la encuesta elaborada en el marco del World Internet Project Spain 2013 (Aranda, Sánchez-Navarro y Tubella, 2014), el 48,9% de los encuestados aseguraba jugar a veces o habitualmente con juegos digitales de ordenador, consola, móvil o redes sociales.

Como parte del ecosistema mediático, el juego digital desarrolla un papel activo en la transmisión de valores y patrones de conducta (Levis, 2005). Con todo, aprovechando su atractivo por su conexión con el aspecto lúdico, su uso se ha extendido a diferentes ámbitos, que van desde la publicidad hasta entornos docentes en los que se experimenta con su potencial (Martínez-Martínez, 2015).

Por todo ello, en los últimos años se observa una atención creciente por el estudio de los videojuegos desde diferentes disciplinas. En este contexto, la alfabetización en el juego digital, lo que denominamos *ludoliteracy*, es una necesidad en tanto que permite entender el juego digital

como sistema semiótico (Gee, 2004), al tiempo que reconoce la capacidad del videojuego y lo prestigia como objeto cultural. En este sentido, cabe recordar el hincapié que hace sobre ello la Unión Europea cuando, en la Resolución del Parlamento Europeo, de 12 de marzo de 2009, sobre la protección de los consumidores, en particular de los menores, por lo que se refiere al uso de juegos de vídeo, pide a la Comisión fomentar

«[...] el intercambio de buenas prácticas entre las autoridades educativas nacionales competentes a corto plazo, con vistas a incluir la alfabetización en el uso de juegos entre los objetivos educativos de la enseñanza primaria y secundaria; pide a todas las partes interesadas que lleven a cabo un intercambio regular de experiencias y de información, con objeto de desarrollar las mejores prácticas en materia de juegos de vídeo».

Ante esta situación, elaboramos el presente informe en el marco del proyecto Cultura lúdica, competencia digital y aprendizajes (financiado por el Ministerio de Economía y Competitividad, referencia: CSO2014-57305-P). El objetivo de este trabajo es recopilar y analizar la producción académica generada en los últimos años en relación con el videojuego. Para hacerlo, este documento se estructura en cuatro apartados en los que se abordan diferentes objetos de estudio:

- 1) El primer apartado presenta una selección de monografías, obras de difusión, divulgación o de uso docente centradas en distintas formas de abordar el juego digital.
- 2) La segunda sección se centra en recopilar información relacionada con la celebración de algunos destacados congresos y encuentros científicos focalizados en la temática del videojuego.
- 3) El tercer bloque muestra un mapa de los grupos de investigación o proyectos que incluyen entre sus líneas de investigación el videojuego desde diferentes enfoques y perspectivas.
- 4) Finalmente, la cuarta parte se encarga del estudio de la producción de artículos en revistas científicas de impacto que aborden el tema del videojuego de manera primaria o secundaria. El estudio hemerográfico permite realizar una aproximación cuantitativa, mientras que, en una segunda fase, el análisis de contenido nos permite realizar un abordaje más cualitativo, centrado en aquellos contenidos que relacionan videojuego y alfabetización.

## Referencias bibliográficas

- AEVI – Asociación Española de Videojuegos** (2016). *XV Anuario de la industria del videojuego*. Madrid: AEVI. Disponible en línea:  
<[http://www.aevi.org.es/web/wp-content/uploads/2016/06/MEMORIA-ANUAL\\_2015\\_AEVI\\_-definitivo.pdf](http://www.aevi.org.es/web/wp-content/uploads/2016/06/MEMORIA-ANUAL_2015_AEVI_-definitivo.pdf)>.
- Aranda, D.; Sánchez-Navarro, J.; Tubella, I.** (2014). *World Internet Project Spain 2013*. Informe de resultados. Barcelona: UOC. Disponible en línea:  
<<http://hdl.handle.net/10609/31701>>.
- DEV – Asociación Española de Empresas Productoras y Desarrolladoras de Videojuegos y Software de Entretenimiento** (2015). *Libro Blanco del Desarrollo Español de videojuegos 2015*. Madrid: DEV. Disponible en línea:  
<<http://www.dev.org.es/libroblancodev2015>>.
- ESA** (2014). *Essential Facts about the computer and video game industry*. Washington, D.C.: Entertainment Software Association.
- Freire, P.** (1970). *Pedagogía do Oprimido*. Río de Janeiro: Nova Fronteira.
- Gee, J. P.** (2004). *Lo que nos enseñan los videojuegos sobre el aprendizaje y el alfabetismo*. Málaga: Aljibe.
- Levis, D.** (2005). «Videojuegos y alfabetización digital». *Aula de innovación educativa* (núm. 147, diciembre). Barcelona: Ed. Graó.
- Martínez-Martínez, S.** (2015). «La especialización sobre videojuegos como ámbito de especialización periodística». *Comunicació: Revista de Recerca i d'Anàlisi* (vol. 32, núm. 2, noviembre, págs. 99-114). Disponible en línea:  
<<http://revistes.iec.cat/index.php/TC/article/view/139393/138039>>.
- Newzoo** (2014). *Casual Games Sector Report. Towards the global games market in 2017: A broad look at market growth by screen & region*. Casual Games Association. Disponible en línea:  
<<http://www.newzoo.com/trend-reports/free-casual-games-association-sector-report-towards-global-games-market-2017/>>.
- Resolución del Parlamento Europeo, de 12 de marzo de 2009, sobre la protección de los consumidores, en particular de los menores, por lo que se refiere al uso de juegos de vídeo. Disponible en línea: <<http://www.europarl.europa.eu/portal/es>>.

## 2. Monografías

En el presente informe se han seleccionado y analizado un total de sesenta monografías publicadas entre 2006 y 2016 (el trabajo de campo se realizó entre noviembre y enero de 2016), que aparecen en la plataforma de descubrimiento Summon (Web-Scale Discovery System), un buscador de información en bibliotecas académicas que reúne en un solo índice todos los contenidos relevantes a los que tiene acceso una biblioteca académica, tanto propios (catálogos, repositorio) como ajenos (bases de datos, portales de libros y revistas electrónicas).

El informe recoge las principales aportaciones de los estudios que versan sobre el juego digital en torno a tres focos o temáticas principales:

- El acto de jugar y el jugador.
- El videojuego como artefacto cultural.
- Videojuegos y aprendizaje.

### 2.1. El acto de jugar y el jugador

En este apartado seleccionaremos y analizaremos los aspectos más destacados de aquellas monografías que observan el juego digital desde la perspectiva del acto de jugar y del jugador. Nos interesa organizar el estado de la investigación en torno al propio acto de jugar, el jugador o la experiencia de juego con el objetivo de destacar aquellas competencias, habilidades, saberes o problemáticas que la literatura académica de los últimos diez años está recopilando y discutiendo.

Los principales puntos que sostienen el debate académico se organizan principalmente en torno a las siguientes temáticas:

- Jugar.
- La agencia del jugador, el *engagement*, el placer o la emoción.
- Las comunidades de jugadores y los fans.
- La metacultura: modificaciones, *hacking*, reglas y trampas.
- Los efectos de los videojuegos.

### 2.1.1. Jugar

En *Play Matters* (2014), Miguel Siscart defiende la idea de que jugar es una manera de entender lo que nos rodea, de comprender quiénes somos y de relacionarnos con los demás: «Jugar es un modo de ser humanos [...] el juego es una manifestación humana que usamos para expresarnos y para estar en el mundo». Jamine Madigan, experta en psicología de los videojuegos, describe, en *Getting gamers: The psychology of video games and their impact on the people who play them* (2015), los procesos psicológicos que explican el comportamiento de los jugadores y muestran que en lugar de ser una pérdida de tiempo, los videojuegos pueden ayudar a desarrollar habilidades, hacer amigos, tener éxito en el trabajo y contribuir a mejorar nuestros hábitos.

En *Game & Play* (2015), Aranda y otros rescatan el clásico de Huizinga *Homo ludens* (1938), un trabajo pionero en la definición de la especie humana a partir del añadido de una dimensión relacionada con el placer de jugar (*Homo ludens*) a las clásicas dimensiones producto del saber (*Homo sapiens*) o de la capacidad para fabricar (*Homo faber*). Huizinga defiende y demuestra la necesidad del juego en el desarrollo de la civilización humana como materia prima. Nuestra evolución no depende tanto del pensar o del hacer, defiende el autor, sino del jugar pensando y jugar haciendo. La experiencia de juego es para el autor de *Homo ludens* una pieza clave de nuestro deseo por el descubrimiento y la superación como civilización. En esta obra, el juego se define como un factor distintivo y de vital importancia en el mundo social y cultural de los humanos: «Desde hace años tengo la convicción de que la civilización surge y se desarrolla en y como juego» (Huizinga, 1994, pág. VI).

Jugar es, como sostienen Goldstein, Buckingham y Brougère (2004), una actividad que refuerza los vínculos sociales y la propia autoestima. Los videojuegos y el juego en general mejoran la calidad de nuestras relaciones sociales al permitir espacios de distensión y placer. Jugar es una forma de minimizar las consecuencias de nuestros actos y, por consiguiente, una forma de aprender en situaciones menos arriesgadas (Goldstein, Buckingham y Brougère, 2004). Los videojuegos favorecen una actividad de aprendizaje en la que el que juega tiene que ser seducido para intentarlo, para dedicar esfuerzo y finalmente conseguir algún éxito significativo. En definitiva, como ha demostrado Simon Egenfeldt-Nielsen (2011), el aprendizaje está incorporado en la estructura misma de los videojuegos, hasta el punto de ser un prerrequisito para jugar. Tal como constata Gee (2004), los videojuegos son espacios particularmente buenos para que las personas aprendan a situar significados, a construirlos, a través de la experiencia.

Para McGonigal (2015), diseñadora de juegos, conferenciante y divulgadora, los videojuegos generan «a rush in the brain as pleasurable and powerful as intravenous drugs», reduciendo los niveles de dolor, mejorando las habilidades mentales y aumentando las interacciones sociales y emocionales. McGonigal sostiene que el hecho de jugar libera dopamina –el neurotransmisor del placer– en el cerebro, que a su vez faculta al jugador para superar desafíos.

### 2.1.2. La agencia del jugador, el *engagement*, el placer o la emoción

Nuestra relación con los productos de la cultura popular funciona a través de la producción de estructuras de placer, y el juego digital no es una excepción. Analizar de qué modos se crean estas estructuras de placer es fundamental para entender el peso cultural de un fenómeno como el de los videojuegos.

En referencia a la agencia, en *Game & Play* (2015) Víctor Navarro define al jugador como un ser con agencia continuada (interviene en la partida de manera significativa y más o menos continua); un ser temporal (cuando un juego se resuelve, o si es puramente hipotético, no requiere un jugador que lo juegue ni, por tanto, el proceso de la partida); tiene intencionalidad, sigue las reglas con la voluntad de perseguir el resultado óptimo y tener un buen desempeño (lo contrastan con el concepto de «aguafiestas»), y tiene preferencias estéticas, prefiere ciertas experiencias lúdicas a otras, compara juegos o los categoriza en géneros.

En su capítulo en *Aprovecha el tiempo y juega* (Aranda y Sánchez-Navarro, 2013), Hanna Wirman deja bien claro que la autoridad del uso cultural del videojuego está compartida entre diseñadores y jugadores. En primer lugar, los juegos se juegan en lo que supone una actividad performativa, y eso los diferencia de otros medios basados en la recepción. El jugador coproduce el juego por el simple hecho de jugar, al actualizar un texto que, sin ser jugado, sería puramente potencial. Pero, además, los videojuegos han demostrado ser un terreno especialmente fértil para la participación de los públicos de formas muy variadas. Wirman identifica estas manifestaciones diversas: productividad configurativa (o cómo el hecho de configurar un juego de determinada manera implica una participación en el texto), productividad instrumental (o cómo los jugadores se expresan mientras producen elementos accesorios al juego, como guías) y productividad expresiva (o cómo los jugadores pueden utilizar elementos del juego para su propia expresión). A poco que se estudien estas formas de participación, se pone de manifiesto el enorme potencial de los videojuegos para la producción de placeres muy diversos.

Algunos autores defienden que el videojuego, y el juego en general, se orienta para que el jugador alcance un estado mental llamado *flow* (flujo) (Sherry, 2004) o estado óptimo de experiencia interna. Mihaly Csikszentmihalyi trabajó este concepto en los años setenta para explicar el placer que obtenemos al realizar actividades cotidianas. Analizando artistas y músicos inmersos en el acto creativo, Csikszentmihalyi descubrió que estos se aíslan del mundo que les rodea. Los artistas describen esta experiencia de inmersión, concentración y aislamiento desde el placer intenso: cuando la conciencia está ordenada y la gente desea dedicarse a lo que está haciendo por la satisfacción que le aporta. El flujo es importante según el autor porque consigue que el instante presente sea más agradable, y porque favorece la confianza en uno mismo y nos permite desarrollar habilidades y conseguir objetivos.



Por su parte, Calleja (2011) analiza el concepto de inmersión proponiendo un modelo de participación del jugador más certero, menos vago y que refleje con más exactitud la relación y compromiso que existe entre el jugador y el juego. Su modelo consta de dos fases temporales. La primera, la micro o implicación del jugador en el mismo momento de interacción con el juego, y la segunda, la macro o participación del jugador en espacios y tiempos fuera de la relación directa con el juego, su implicación a largo plazo.

Calleja pone en relación estas dos fases temporales, micro y macro, con seis dimensiones de la participación del jugador:

- 1) El control y el movimiento en el entorno del juego (participación cinestésica).
- 2) La exploración, la navegación y el aprendizaje del dominio espacial del juego (implicación espacial).
- 3) La interacción con otros agentes en el entorno del juego (participación comunitaria).
- 4) Elementos de la historia que se han escrito en un juego, y los que surgen de la interacción de los jugadores con el juego (implicación narrativa).
- 5) Las emociones generadas durante el juego (participación afectiva).
- 6) La consecución de los objetivos y sus consecuencias en el juego (participación lúdica).

La combinación entre las fases temporales y la implicación en las seis dimensiones propuestas por Calleja determina el nivel de inmersión o, como propone el autor, «incorporación» del jugador. Con este modelo, Calleja apuesta por una aproximación al placer y la inmersión en el juego digital que tenga en consideración las características propias del medio videojuego.

Desde el punto de vista del *Flow*, de la motivación o el compromiso del jugador (el *engagement*), en *The dark side of game play* (Mortensen y otros, 2015) se investiga sobre los valores morales y éticos del jugador, sobre cómo el jugador asume y disfruta de roles o prácticas negativas o ilegales, lo que los autores definen como «juego sucio» o *dark play*: jugar como asesinos, como miembros de la mafia, participar en carreras ilegales o encarnar héroes que sacrifican centenares de enemigos. Sin pretender dar una respuesta o explicación única al fenómeno del *dark play*, los editores del monográfico apuntan que el placer no depende únicamente del balance entre dificultades o retos que propone el juego y las competencias del jugador para superarlos. Según los autores de *Dark Play* (2015), en el placer del juego también está presente la negociación de los códigos morales y la producción de significado que le otorga el jugador. Esta obra define el *dark play* como transgresión, violencia y peligro, como la domesticación del monstruo o una renegociación moral de actos de horror aparente en estrictos códigos de honor y caballería (Mortensen y otros, 2015, pág. 11).

### 2.1.3. Las comunidades de jugadores y los fans

La literatura que investiga las comunidades de jugadores y fans entiende, principalmente, que el juego digital es un medio que favorece la participación creativa (a través de las comunidades de videojuegos), la socialización (a través del estrechamiento de vínculos de jugadores con sus iguales), y que, al mismo tiempo, genera redes de intercambio.

El investigador Frans Mäyrä (2009) plantea un interesante punto de partida para un análisis de la experiencia de juego como un fenómeno complejo que ocurre en un contexto social. Lo interesante es que, a diferencia de enfoques basados en el análisis de la mecánica de juego, Mäyrä afirma que la experiencia de juego está predefinida, modificada y posdefinida por las múltiples dimensiones que forman parte de las redes de significación que se establecen en torno tanto al hecho de jugar como de los juegos como producto.

En *Juegos multijugador: El poder de las redes en el entrenamiento* (Contreras y otros, 2014) se analiza la evolución de las comunidades virtuales para llegar a definir los actuales videojuegos multijugador como comunidades de aprendizaje. En el monográfico se hace una tipología de las comunidades que permiten estrechar vínculos sociales con sus iguales, y, al mismo tiempo, potencian la creación de redes de intercambio material (videojuegos, revistas, consolas), pero también de conocimiento de pistas, trucos o contraseñas (Aranda y Sánchez, 2009; Wirman, 2009; Consalvo, 2007). Entender lo que significa jugar a videojuegos tiene que ver, obviamente, con pensar en lo que ocurre en el momento de interacción hardware-software-jugador, pero también, y con mayor importancia si cabe, con todos los procesos relacionados con la discusión, la evaluación, la comparación, el intercambio, las relaciones sociales y la propia identidad de los jugadores o jugadoras (Mäyrä, 2009; Jenkins, 1992 y 2006). La experiencia de juego es un fenómeno complejo que tiene lugar en un contexto sociocultural (Mäyrä, 2009; Frasca, 2001).

### 2.1.4. Metacultura: modificaciones, *hacking*, reglas y trampas

En *Understanding counterplay in video games* (Meades, 2015) se analizan los juegos multijugador desde la perspectiva del «contrajuego» o *counterplay*: el uso de trampas, *exploits*, modificaciones o sistemas de *hacking*. Para el autor, el significado de *counterplay* no se puede definir únicamente como prácticas hostiles, sino que se trata de un subproducto inevitable de la interacción de las audiencias/jugadores con los textos/juegos de la industria cultural.

Desde este punto de vista, el *counterplay* es una reacción a los intentos de contener, regular o explotar comercialmente el comportamiento del jugador mediante la construcción de límites en el juego. El *counterplay* no tiene que ver con comportamientos no éticos, sino con la posibilidad de desafío y experimentación: se trata de prácticas de oposición de usuarios creativos.

Aranda y otros (2015) señalan que romper las reglas es algo que no paraliza el juego, sino que, por el contrario, puede añadir dimensiones de complejidad, emoción y placer. Tanto es así que la mayoría de los videojuegos actuales incorporan en su propio diseño elementos que permiten obtener ventajas, que pueden estar ocultos y disponibles para el jugador o implicar la exploración de determinadas «puertas traseras» del sistema. Algunos de esos elementos son, por ejemplo, los *Easter Eggs*, o secretos en forma de imágenes, mensajes o espacios escondidos que los jugadores han de descubrir. Estos elementos ponen en juego la idea de romper las reglas al ofrecer a los jugadores nuevas posibilidades: niveles escondidos, nuevos personajes, habilidades secretas. Otros son los *cheat codes*, códigos que, directamente, dan al jugador ventajas. Estos códigos se distribuyen a través de páginas web o revistas, y forman parte de la propia experiencia de juego. Su conocimiento y uso aumenta la competencia del jugador y le aporta prestigio entre su comunidad de jugadores o su grupo de amigos.

Otro caso interesante son las guías de juego, extensos documentos que contienen información muy completa sobre la mecánica de juego, los personajes, la historia, los mapas o los niveles y estructura. Estos productos ayudan al jugador a seguir paso a paso indicaciones que le facilitan superar diferentes niveles, obtener información adicional o entender determinados aspectos de la trama. Lo más destacable es que algunas de estas guías son productos oficiales, completamente validados por la compañía distribuidora o desarrolladora del juego, mientras que la mayoría son fruto de los propios jugadores, o, más bien, de una élite de jugadores. Son, por tanto, uno de los grandes exponentes de esa productividad aplicada de la que nos habla Wirman. Consalvo (2007) ha explicado con detalle el fenómeno de las «trampas» y por qué «pueden ser buenas». Este autor recoge el concepto de «capital cultural» acuñado por Bourdieu para llevarlo al terreno de los videojuegos. Así, los secretos, los trucos, las guías de juegos, los *Easter Eggs* o los códigos son parte importante de la experiencia de juego, forman parte de ese «capital de juego» (*gaming capital*) que define a los jugadores competentes.

Hanna Wirman (en Aranda y Sánchez-Navarro, 2009) expone que la autoridad del uso cultural del videojuego está compartida entre diseñadores y jugadores. En primer lugar, los juegos se juegan en lo que supone una actividad performativa, y eso los diferencia de otros medios basados en la recepción. El jugador coproduce el juego por el simple hecho de jugar, al actualizar un texto que, sin ser jugado, sería puramente potencial. Pero, además, los videojuegos han demostrado ser un terreno especialmente fértil para la participación de los públicos de formas muy variadas. Wirman identifica estas manifestaciones diversas: productividad configurativa (o cómo el hecho de configurar un juego de determinada manera implica una participación en el texto), productividad instrumental (o cómo los jugadores se expresan mientras producen elementos accesorios al juego, como guías) y productividad expresiva (o cómo los jugadores pueden utilizar elementos del juego para su propia expresión). A poco que se estudien estas formas de participación, se pone de manifiesto el enorme potencial de los videojuegos para la producción de placeres muy diversos.

### 2.1.5. Los efectos de los videojuegos

La literatura académica, crítica con el corpus de los *game studies*, se encuentra mayoritariamente en el ámbito de la psiquiatría o la psicología clínica, cuando estas disciplinas denuncian o alertan sobre los peligros asociados al consumo de videojuegos. Entre otros factores, se alude a los trastornos psicológicos, adicciones o agresividad (Chappell y otros, 2006; Etxeberria, 2011; Gentile y Gentile, 2008; Anderson, 2004; Burgess y otros, 2011; Dickerman, Christensen y Kerl-Mcclain, 2008).

Como constata Griffiths (2016, pág. 82), existe cierta investigación que ha encontrado evidencias que relacionan el juego excesivo con consecuencias psicológicas o médicas tales como: sacrificar tiempo de trabajo, educación, aficiones, socialización, o sueño, aumento del estrés, una ausencia de relaciones en la vida real, menor bienestar psicosocial, o merma en las habilidades sociales, ataques epilépticos, alucinaciones auditivas, alucinaciones visuales, obesidad, dolor en la muñeca, dolor de cuello o dolor en el codo.

Sin embargo, como afirma Coulon y Ferguson (2016, pág. 70), no existe un consenso entre los investigadores. Bowman sostiene que la reciente investigación en juego digital está desafiando ciertos aspectos, como el aislamiento o la falta de relaciones sociales: «In a survey of 7,000 *EverQuest II* players, Williams, Yee and Caplan found players to have lower body mass index scores than the general population, and that a major motivator for their continued play was for social interaction... Kowert and Oldmeadow suggests that not only are gamers social when playing, but that these social skills can be learned in-game and used out-of-game» (Bowman, 2016, pág. 32).

Desde un punto de vista positivo, existe literatura científica que argumenta y describe que los individuos obtienen placer y diversión en su práctica habitual y cómo este placer y diversión son una herramienta fundamental de reproducción cultural (Sherry, 2004); cómo la participación creativa se promueve a través del acto de jugar a videojuegos y sus comunidades de fans (Wirman, 2009; Consalvo, 2007); cómo los jugadores socializan y fortalecen sus lazos sociales (Zagal, 2010; Taylor, 2006); o cómo los contenidos y habilidades curriculares y extracurriculares se desarrollan en la práctica el juego digital (Lacasa, 2011; Whitton, 2009, 2014)

Bushman y otros (2014), en un estudio reciente realizado a psicólogos, científicos presentes en los medios de comunicación, pediatras y familias, afirman que existe un consenso entre la relación causal de jugar a videojuegos y los efectos negativos. Por el contrario, el estudio de Quandt y otros (2015), que tiene por objeto las opiniones de investigadores situados en la órbita de los *game studies*, considera que sí existe un relativo consenso en los beneficios del juego digital, pero que las posiciones en relación a los efectos negativos no revelan un consenso claro.

Esta polaridad no hace más que socavar la percepción social de la ciencia y constata, también, que los científicos sociales no son inmunes a las presiones sociales (pánico moral), aseguran Coulon y Ferguson (2016, pág. 69).

## 2.2. Los videojuegos como artefacto cultural

Los *game studies* nacen con la intención de analizar el videojuego en sí mismo, señalando sus hechos diferenciales y no buscando la justificación para convertirlo en objeto de estudio fuera de sí mismo. Pese a la necesaria interdisciplinariedad que requiere esta tarea, la identidad de este campo se ha construido sobre esa premisa, y a partir de ella se ha podido extender en otras direcciones. Aunque no es su único objetivo, todos los estudios pasan por una comprensión profunda del videojuego, de sus realidades y sus potencias. Por ello, los libros sobre el videojuego como artefacto cultural cuentan ya con una tradición suficiente, con trabajos como *Understanding Videogames*, de Egenfeldt-Nielsen, Heide Smith y Tosca, que después del periodo de trabajo de campo se ha publicado en su tercera edición.

Por ello, el análisis se ha ido especializando, matizando y ramificando. Las primeras exploraciones del medio, necesariamente amplias, como *Cybertext: Perspectives on Ergodic Literature* (Aarseth, 1997) o *Hamlet on the Holodeck* (Murray, 1997), han dado paso a cuestiones más específicas. Encontramos frentes centrados en la retórica, como el trabajo de Ian Bogost en *How to do things with videogames* (2011) o *How to talk about videogames* (2015), o propuestas sobre el carácter artístico y las posibles vanguardias del medio, como *Avant-garde videogames: playing with technoculture* (Schrank, 2014) o el trabajo de Flanagan *Critical Play: Radical Game Design* (2009), más centrado en la capacidad discursiva del medio, en la línea de, por ejemplo, la diseñadora y autora Anna Anthropy.

La importancia cultural del videojuego y su capacidad para crear significado y textos complejos se reivindica en obras divulgativas como *Extra Live: Why Video Games Matter* (Bissell, 2010) o *The Meaning of Video Games: Gaming and Textual Strategies* (Jones, 2008), que remiten al trabajo de los citados Bogost o Anthropy. El estudio de los géneros, que bien podría encajar en estas lecturas formales, se encuentra todavía en un estadio temprano. Destacan las reflexiones sobre el terror, acaso el único género que ha conseguido definirse con claridad y llamar la atención de la academia, y en particular el trabajo de Perron, autor de, entre otros, *Horror Video Games: Essays on the Fusion of Fear and Play* (2009).

Las capacidades retóricas del videojuego (y el potencial expresivo que ofrecen al jugador) se comienzan a estudiar desde enfoques complejos y cuestiones relevantes como el amor, el sexo, el control o la ética. En este sentido, destacan publicaciones como *Beyond choices: The design of ethical gameplay* (Sicart, 2013), *Game Love Essays on Play and Affection* (Enevolt y

Stewart, 2015), *Rated M for mature: Sex and sexuality in video games* (Wysocki y Lauteria, 2015) o *Ctrl-alt-play: Essays on control in video gaming* (Wysocki, 2013).

Dos aproximaciones recientes al videojuego como espacio virtual merecen ser destacadas. La primera, *Gameworld Interfaces* (Jørgensen, 2013), supone un análisis formal que busca los fundamentos de usabilidad e interfaz en los entornos de ficción que exploramos, mientras que la segunda, *Videojuegos y mundos de ficción: de Super Mario a Portal* (Planells, 2015), ofrece un acercamiento a la cuestión desde la filosofía y, en particular, desde la teoría de los mundos posibles. Ambas demuestran que los entornos virtuales pueden ser estudiados con profundidad desde frentes muy diferentes, y que todavía queda mucho por decir de nuestra relación con los mundos virtuales, una relación que con toda seguridad se complicará aún más con la expansión de la realidad virtual. (En un punto intermedio entre ambas obras se encuentra el muy destacable modelo teórico propuesto por Calleja en *In-Game: From Immersion to Incorporation*, 2011.)

También se han hecho aproximaciones a la industria con una perspectiva más académica, como *The Video Game Business* (Nichols, 2014), editado por el BFI, *Gaming in the New Market Environment* (Virén, 2008) o *Brands and Gaming: The Computer Gaming Phenomenon and its Impact on Brands and Businesses* (Nichols y otros, 2006). Estos libros, además de analizar el mercado con una mirada más o menos crítica, tienen en cuenta la realidad propia de esta ya establecida industria cultural. La literatura existente, sin embargo, adolece todavía de una lectura profunda o de una distancia y debate suficientes, como sí existe en el cine o en la televisión.

Un problema similar afrontan los libros de historia del medio, todavía demasiado centrados en la industria y la tecnología. La historia del videojuego, tradicionalmente fragmentada por «generaciones» de procesadores (8 bits, 16 bits, etc.), comienza a reescribirse según otros criterios, como usos, tendencias, autores e incluso relación con el público. En este sentido, es interesante destacar la conceptualización que Jesper Juul ha hecho del giro que suponen la llegada de la Wii, el 3DS y el iPhone en *A Casual Revolution: Reinventing Video Games and Their Players* (2010), un libro a medio camino entre el retrato histórico, el análisis de diseño y el estudio del jugador. En nuestro país se ha editado recientemente la exhaustiva recopilación *Génesis: Guía esencial de los videojuegos españoles de ocho bits* (Fernández y Relinque, 2015), que, pese a seguir enmarcada en la distinción por generaciones y mercados, supone un esfuerzo notable por detectar tendencias y firmas, más teniendo en cuenta que se trata de un libro divulgativo y no académico.

El campo de los *game studies* cuenta ya con introducciones como *An introduction to game studies: Games in culture* (Mäyrä, 2008), y con manuales metodológicos como *Game research methods: an overview* (Lankoski y Bjork, 2015). En nuestro país, la Editorial UOC ha lanzado un manual que pretende acercar la teoría no solo a académicos, sino también a jugadores y

desarrolladores: *Game & Play: Diseño y análisis del juego, el jugador y el sistema lúdico* (Aranza, Gómez, Navarro y Planells, 2015).

### 2.3. Videojuegos y aprendizaje

Durante la última década, frente a concepciones del videojuego centradas exclusivamente en su vertiente lúdica y/o en su valor como artefacto cultural, también se ha desarrollado una considerable y valiosa producción científica que aborda este objeto de estudio desde la perspectiva pedagógica. La literatura consagrada al videojuego como instrumento de aprendizaje se adentra en tres campos, a menudo complementarios, que nos permiten clasificar las monografías publicadas en el período 2006-2015 en tres grandes grupos: los juegos educativos, el aprendizaje que emerge de juegos no diseñados como herramienta formativa, y la especificidad de los entornos inmersivos y otros conceptos afines.

El primer grupo se centra en los juegos educativos, en los juegos diseñados para generar resultados de aprendizaje (base del *game-based learning*) y, por extensión, en todos los *serious games* de forma más genérica. Prensky (2007) puede ser considerado uno de los principales referentes del *game-based learning*. Partiendo de la premisa de que la enseñanza tradicional (la metodología de los «inmigrantes digitales») no resulta efectiva con los «nativos digitales», este autor no solo explica sino que actúa como un verdadero apóstol de la denominada *digital game-based learning revolution*, una revolución llamada a extenderse a todos los niveles: desde el preescolar hasta la universidad pasando por el ejército y el entorno empresarial.

Siguiendo la estela de Prensky, Miller (2008) se aproxima al mundo de los (video)juegos desde una perspectiva eminentemente educativa para explorar los problemas y las oportunidades que presentan como herramienta formativa, mientras que Baek (2010) se centra en los juegos educativos como instrumento de motivación. A su vez, Ferdig (2011) explora el fenómeno del *game-based learning* y otras modalidades de *serious games* para potenciar la comprensión profunda de su contribución al aprendizaje de las disciplinas más diversas: desde las ciencias sociales a la química, pasando por ámbitos como el de los valores, la ética o la identidad.

Annetta (2008), por su parte, considera los *serious games* como la vía idónea para adquirir las competencias requeridas en el siglo XXI estimulando la imaginación, avivando la curiosidad y propiciando un espíritu crítico. Baek, Ko y Marsh (2014), por último, recopilan diversas aportaciones centradas en los *serious games* y, más concretamente, en su interacción con los *social media* en el contexto asiático.

El segundo grupo, centrado en el aprendizaje que emerge de juegos no diseñados como herramienta formativa, queda perfectamente ejemplarizado por Lacasa (2011). Esta investigadora focaliza su atención en el potencial educativo de los juegos comerciales, que en un con-

texto formativo se convierten en «máquinas de aprender» y laboratorios de experimentación social y emocional.

En esta misma línea, Gee y Hayes (2010) evidencian que los videojuegos no solo permiten adquirir ciertas competencias tecnológicas (que en sí mismas ya resultan esenciales en la alfabetización de los ciudadanos del siglo XXI), sino que también contribuyen a incrementar la inteligencia emocional y la social. Para estos autores, la aportación de los videojuegos al aprendizaje no se limita al mero acto de jugar, sino que se extiende a la implicación de los jugadores (y, particularmente, de las jugadoras) en verdaderas comunidades de aprendizaje que funcionan colaborativamente. Gerber y Abrams (2014), a su vez, compilan diversas aportaciones orientadas también a sacar partido educativo de los videojuegos, particularmente en el terreno lingüístico.

Actuando como puente entre estos dos primeros grandes campos de investigación, recientemente han surgido autores como Whitton (2014), que aporta una visión panorámica sobre el binomio videojuegos-aprendizaje a partir de un enfoque multidisciplinar (diseño, neurociencia, pedagogía, psicología, informática...). Para Whitton, los videojuegos son a la vez entornos de aprendizaje activo, instrumentos de motivación, espacios de ocio y diversión, y tecnologías educativas. De forma parecida, las diversas aportaciones compiladas por Blumberg (2014) se desenvuelven igualmente entre ambos campos: el de la contribución de los videojuegos convencionales al entorno educativo y el de la contribución de la perspectiva pedagógica al diseño de videojuegos con finalidades educativas.

El tercer y último grupo sería el que se centra en la especificidad de los entornos inmersivos y de otros conceptos afines, como los universos virtuales o la realidad aumentada. El liderazgo, las cuestiones de género, las habilidades sociales y la implicación son algunos de los aspectos abordados por D'Agustino (2013) en este contexto. Para Annetta, Folta y Klesath (2010), el futuro de la educación pasa por los entornos virtuales de aprendizaje 3D.

Y al margen de estos tres grandes campos temáticos, aún nos quedarían algunos trabajos singulares que escapan a esta clasificación. Sería el caso, por ejemplo, de Zagal (2010), que aborda el mundo de los videojuegos como objeto –más que como instrumento– de aprendizaje. Este autor enfatiza la contribución de los entornos virtuales de aprendizaje a la efectividad de la docencia sobre videojuegos, puesto que permiten profundizar en la *ludoliteracy* de un alumnado integrado esencialmente por estudiantes que son a la vez *videogamers*.



### 3. Congresos y encuentros científicos

Existen diversos congresos que abordan el juego digital, algunos de ellos con un carácter marcadamente profesional, mientras que otros son más académicos. A continuación se describen de forma sucinta los encuentros que se consideran referentes para el ámbito de estudio.

#### 1) *Gamification World Congress*

Se trata de un congreso anual que se organiza desde 2011. La temática del congreso es amplia. Sus fundadores son Sergio Jiménez, José Carlos Cortizo y Arturo Castelló, quienes crearon este congreso como punto de contacto para empresas y profesionales interesados en el uso de los juegos en áreas como: *engagement* con el consumidor, empleabilidad, educación, innovación y salud.

#### 2) *Just Games? ICA Game Studies Division 2016 Pre-Conference*

Congreso de carácter académico, que forma parte de la Pre-Conference de la ICA (International Communication Association). La temática de la última edición fue «Diversidad e inclusividad en la cultura del juego». El comité de la última *pre-conference* estuvo formado por los siguientes académicos: Teresa Lynch (Indiana University, EE. UU.), Aubrie Adams (University of California Santa Barbara, EE. UU.), Anissa All (University Ghent, Bélgica), Johannes Breuer (University of Cologne, Alemania), Wendalin van de Giessen (Fontys University, Países Bajos), Jeoren Jansz (Erasmus University, Países Bajos), Nicholas Matthews (Indiana University, EE. UU.), Robby Ratan (Michigan State University, EE. UU.), Jessica Tompkins (Indiana University, EE. UU.) y Jasmien Vervaeke (University Ghent, Bélgica).

#### 3) *DIGRA-Different Games Conference 2016*

Congreso anual, cuya cuarta edición tuvo lugar los días 8 y 9 de abril de 2016 en la Polytechnic School of Engineering (Brooklyn, Nueva York). Entre sus participantes, se invita a diseñadores, estudiantes, activistas, investigadores y periodistas. Sus Special Interest Groups (SIG) exploran diferentes objetos de estudio: *Player Experience SIG*, *Role Playing SIG* y *Game Accessibility SIG*.

#### 4) *Congress of Humanities and Social Sciences 2016. Canadian Game Studies Association (CGSA)*

Congreso de ámbito académico que tiene el apoyo del *Journal of the Canadian Games Studies Association*. La edición de 2016 tuvo lugar del 1 al 3 de junio bajo el título de *Energising com-*

*munities*. El *Program Chair* del congreso está formado por: Jennifer Jenson (York University, Canadá), Kelly Bergstrom (York University, Canadá) y Felan Parker. El congreso anual *Humanities and Social Sciences* aglutina a más de setenta asociaciones académicas, cada una de las cuales organiza su propio congreso bajo su paraguas.

##### **5) ECREA Digital Games Research Winter Workshop (ECREA Section Digital Games Research)**

Este congreso internacional aglutina a académicos de ámbitos muy diversos: ciencias de la comunicación, ciencias de la educación, psicología, etc. La orientación del *workshop* es afrontar los desafíos metodológicos a los que se enfrentan las investigaciones empíricas sobre juegos digitales en la actualidad. Su objetivo es identificar las áreas principales, reunir las mejores prácticas y desarrollar una estrategia para futuras acciones. Proporciona una plataforma para los investigadores con diferentes experiencias y perspectivas para intercambiar ideas y aprender de las experiencias comunes. El resultado final será una publicación conjunta sobre los principales resultados del taller.

La sección Digital Games Research de ECREA sirve como plataforma de *networking* a escala europea para investigadores y educadores. El grupo entiende los juegos digitales como una amplia gama de formatos de entretenimiento interactivo que no se limita a un dispositivo o plataforma determinados. El grupo está interesado en los juegos digitales como medio, en su uso, forma y contenido. Se pretende un acercamiento desde un punto de vista científico-social, con énfasis en los aspectos comunicativos. Contrariamente a las formas tradicionales del entretenimiento, los juegos digitales requieren algún tipo de actividad por parte de los usuarios. En este sentido, se diferencian de otros medios y requieren formas de aproximación propias. Dado el carácter innovador y transversal del tema central del grupo, la investigación pretende ir más allá de las limitaciones de las disciplinas tradicionales, así como la investigación de calidad en los campos de los estudios de comunicación, la etnología, la sociología, la psicología, las ciencias políticas, los estudios de empresa, los estudios de educación y las ciencias sociales relacionadas.

Los ámbitos de estudio del grupo que organiza este congreso son:

- Los enfoques teóricos y avances metodológicos en la investigación de los juegos digitales.
- La producción, el contenido, el público y la regulación de los juegos digitales, la cultura de los juegos digitales y las comunidades de juegos.
- La interacción social en los juegos digitales.
- Las formas del juego digital.
- La comunicación en los juegos digitales.

- Los avatares, la identificación y la autorrepresentación en los mundos virtuales.
- Las motivaciones del jugador y el disfrute.
- Los juegos digitales en comparación con otras formas de entretenimiento multimedia.

**6) *World Congress of the Game Theory Society***

Congreso de carácter académico organizado cada cuatro años por la Game Theory Society, que pretende promover la investigación, enseñanza y aplicación de las teorías del juego. La teoría de juegos estudia la interacción estratégica en entornos competitivos y cooperativos. Es una herramienta central para la economía y las ciencias sociales, plantea preguntas de investigación desafiantes en matemáticas y se aplica a través de una amplia variedad de campos, incluyendo la informática, la neurociencia, la filosofía y la biología.

## 4. Grupos de investigación

El panorama de grupos de investigación es variado y poco concreto. Las iniciativas relacionadas con el estudio de los juegos digitales se agrupan en pocas áreas geográficas y se concretan en una producción irregular en enfoques y resultados. A continuación exponemos las principales iniciativas detectadas en el ámbito español, para seguir después con otras iniciativas destacables para los objetivos de nuestro estudio en el ámbito internacional.

En España encontramos una producción concentrada en pocos lugares, entre los que destaca Andalucía. En Sevilla encontramos el Grupo de Investigación en Tecnología, Arte y Comunicación de la Universidad de Sevilla, que, bajo la coordinación de Fernando R. Contreras, estudia la cibercultura, el humanismo digital y la cultura popular contemporánea que se desarrolla en Internet y otros nuevos medios de comunicación. Su dedicación al juego digital es algo marginal, dado que lo estudia como uno más entre los nuevos medios que constituyen su objeto de análisis. Sus aportaciones esenciales se encuentran en la revista *Siranda. Revista de Estudios Culturales, Teoría de los Medios e Innovación Tecnológica*.

Otro ente afiliado a la Universidad de Sevilla es el Grupo de Investigación en Comunicación, Arte y Videojuegos, que trabaja, coordinado por Luis Navarrete Cardero, en diversas líneas – teoría, análisis y crítica de procesos tecnológicos interactivos; historia, estética y teoría cultural; investigación, diseño y desarrollo de software interactivo y multimedia; y comunicación, deporte y videojuegos–. Desde 2013, el grupo impulsa la revista académica *LifePlay*.

Vinculado a la Universidad de Granada, LIVE (Laboratorio de Investigación en Videojuegos y E-Learning) realiza su actividad dentro del grupo de investigación GEDES (Grupo de Especificación, Desarrollo y Evolución de Software), que centra su labor investigadora en el estudio de los videojuegos y su labor educativa. Coordinado por Francisco L. Gutiérrez Vela, profesor del Departamento de Lenguajes y Sistemas Informáticos de la Universidad de Granada, el grupo cuenta con una notable producción en varias líneas de investigación: análisis de la jugabilidad –entendida como 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–, el desarrollo de videojuegos educativos, el diseño de videojuegos basados en aprendizaje colaborativo, y el diseño de videojuegos adaptados a personas con necesidades educativas especiales. En todas estas líneas, el grupo cuenta con un buen número de publicaciones y proyectos.

El panorama de la investigación en Andalucía se completa con el Grupo de Investigación sobre Videojuegos de la Universidad de Málaga, responsables del informe *Videjuegos y educación*

(<http://ares.cnice.mec.es/informes/02/documentos/indice.htm>), editado por el Ministerio de Educación y Ciencia de España en 2008.

También dedicado a la relación entre juego digital y educación, y fuera del ámbito andaluz, la Universidad de Alcalá cuenta con el Grupo de Investigación Imágenes, Palabras e Ideas (GIPI), coordinado por Pilar Lacasa, cuyo interés se centra en «cómo las personas, especialmente niños, niñas y jóvenes, adquieren nuevas formas de alfabetización, asociadas a múltiples formas de expresión y comunicación», así como en los videojuegos comerciales considerados como instrumentos educativos.

La producción del GIPI es amplia y variada, pero en el ámbito de nuestro interés destacaremos el proyecto Aprende y juega con EA, una iniciativa pionera de investigación cuyo resultado destacable es una web con recursos para que los videojuegos se conviertan en instrumentos de aprendizaje en la familia y en la escuela. A partir de la idea de que los juegos digitales pueden ser un punto de partida para la reflexión, lo mismo que los libros, los programas de televisión o las películas, la web ofrece el resultado de las experiencias coordinadas por Pilar Lacasa, desde la Universidad de Alcalá y la UNED y en colaboración con Electronic Arts.

Con un enfoque más amplio y sin afiliación a ninguna universidad concreta –aunque en contactos con varias– tenemos al grupo ARSGAMES, coordinado por la investigadora Eurídice Cabañes. ARSGAMES no es estrictamente un grupo de investigación, dado que está legalmente constituido como una asociación cultural –afincada en España, aunque sus miembros son originarios de diversos países–, pero en algunas líneas de trabajo actúa como tal. Realizan investigación sobre la teoría de videojuegos y las relaciones entre el arte y los videojuegos, así como comisariado de exposiciones, organización de eventos y formación en videojuegos. Editan la revista *Bit y aparte*.

En el contexto internacional no es factible analizar la producción en términos de grupos de investigación, dado que las iniciativas de los investigadores no suelen adoptar la forma de grupos, sino más bien de institutos u otro tipo de unidades albergadas en universidades o entidades privadas. Sin embargo, y sin ser grupos, se pueden destacar algunas iniciativas que funcionarían como tales, localizadas en los países nórdicos, Países Bajos, el Reino Unido y Estados Unidos.

El University of Tampere Game Research Lab (Laboratorio de Investigación de Juegos de la Universidad de Tampere, en Finlandia) es un centro interdisciplinar y de orientación humanística para la investigación de los medios digitales interactivos. Sus investigaciones se desarrollan en tres áreas principales: investigación básica de juegos y habilidad, concepto de desarrollo de nuevos productos y otras investigaciones en la aplicación de juegos (incluyendo la investigación de la experiencia del jugador). Coordinado por el investigador Frans Mäyrä, el laboratorio cuenta con una amplia experiencia en proyectos y publicaciones.

El Centro de Investigación en Videojuegos de la Universidad IT de Copenhague, en Dinamarca, vincula la investigación en el ámbito de los videojuegos al terreno de la estética, el diseño, los espacios virtuales, los universos creados, las culturas del videojuego y los procesos de aprendizaje.

El Estudio Zero-Game (situado en Gotland, Suecia) es un laboratorio de investigación avanzada en juegos cuyo principal objetivo es estudiar la experiencia del jugador. Su principal objetivo es la investigación acerca de qué forma debe adoptar el juego para llegar a un público más amplio desde las opciones más originales. Prestan especial atención a la creatividad del videojuego aplicada a sus formas más poéticas y su potencialidad dramática.

El grupo de investigación denominado Playresearch, del Interactive Institute de Gotemburgo, en Suecia, lleva a cabo el proyecto de investigación RE:FORM!, una iniciativa que dedica especial atención a los problemas que plantea la propia investigación sobre videojuegos, de modo que se puedan re-pensar los conceptos que estudian la influencia del diseño de las tecnologías de la información en el día a día de las personas, sea cual sea su edad, pero focalizando el estudio en el área del diseño de videojuegos.

En el [Centre for the study of Digital Game and Play](#), de la Utrecht University, en los Países Bajos, se estudian los juegos y su entorno cultural desde una perspectiva amplia, prestando especial atención a los procesos de transformación social y cultural asociados al juego, en especial en torno a lo que identifican como un proceso de «ludification» de la cultura. En sus [proyectos más recientes](#) exploran cuestiones relacionadas con la implicación en el juego (*persuasive gaming*) o la relación entre mapas digitales y juego digital.

[Waag Society](#), de los Países Bajos, es un instituto de arte, ciencia y tecnología que explora el papel de las tecnologías emergentes en nuestra cultura, prestando especial atención a las potencialidades del arte en el diseño de aplicaciones y proyectos de investigación social. Aunque no se trata de un centro dedicado al estudio del juego digital, desarrollan una perspectiva de investigación que conecta directamente con la cultura lúdica y el uso de tecnologías del juego en diferentes contextos.

En la ciudad británica de Manchester, el grupo de trabajo ESRC ha elaborado un proyecto llamado Digiplay Initiative, que surge del grupo de investigación perteneciente al Centro de Investigación en Innovación y Competición (CRIC) de la University of Manchester y del Departamento de Psicología de la University of Central Lancashire (UCLAN), ambas en el Reino Unido.

El grupo de investigación [Serious Games Research Group](#), del Reino Unido, tiene como objetivo la investigación orientada al desarrollo de tecnologías, paradigmas y metodologías en el marco de los *serious-games*. Entre sus proyectos más destacados están aquellos dedicados a estudiar el uso de juegos serios en educación.

Grupo asociado al [MIT Game Lab](#), el [Educational Arcade](#), de Estados Unidos, se dedica a la investigación y formación docente y la innovación educativa basada en el uso del juego digital. Aunque no se identifican como un centro de investigación básica, desarrollan diferentes iniciativas y proyectos de formación a partir de procesos de investigación-acción. Algunas de sus [publicaciones más recientes](#) en el ámbito de la educación y los videojuegos están disponibles en su web.

También en Estados Unidos, el [Digital Game Research Center](#) es un centro de investigación y desarrollo vinculado a la North Carolina State University. Reúne diferentes grupos y proyectos de investigación sobre juego digital. Trabaja desde una perspectiva transversal y explora, entre otros temas, el aprendizaje basado en el juego (*game-based learning*). Algunos de sus proyectos más destacados prestan especial atención al uso de juegos en la educación superior.

## 5. Artículos indexados

### 5.1. Estudio de la producción de artículos científicos relacionados con los videojuegos o el juego digital

Esta parte del informe se elabora a partir de las publicaciones científicas que se encuentran indexadas en la base de datos Scopus. Concretamente, se rastrean los contenidos publicados entre 2011 y 2015 en las revistas científicas englobadas en el ámbito de las ciencias sociales y humanidades. En esta área se contabilizan más de 5.300 títulos, que incluyen fuentes relacionadas con las artes y humanidades; la psicología; las *decision sciences*; las ciencias sociales; la economía, la econometría y las finanzas; negocios, gestión y contabilidad, y otras de carácter multidisciplinar. Ello configura una base lo suficientemente amplia y sólida a partir de la cual realizar el análisis.

Establecida la muestra de estudio, en una primera fase se practica un análisis hemerográfico consistente en la localización de los artículos. Para ello es necesario realizar búsquedas combinadas a partir de una selección de términos y aplicando los distintos operadores y recursos que permitan recuperar artículos en los que se empleen sustantivos relacionados con la familia del *video game* (*videogame*) y el *digital game*.

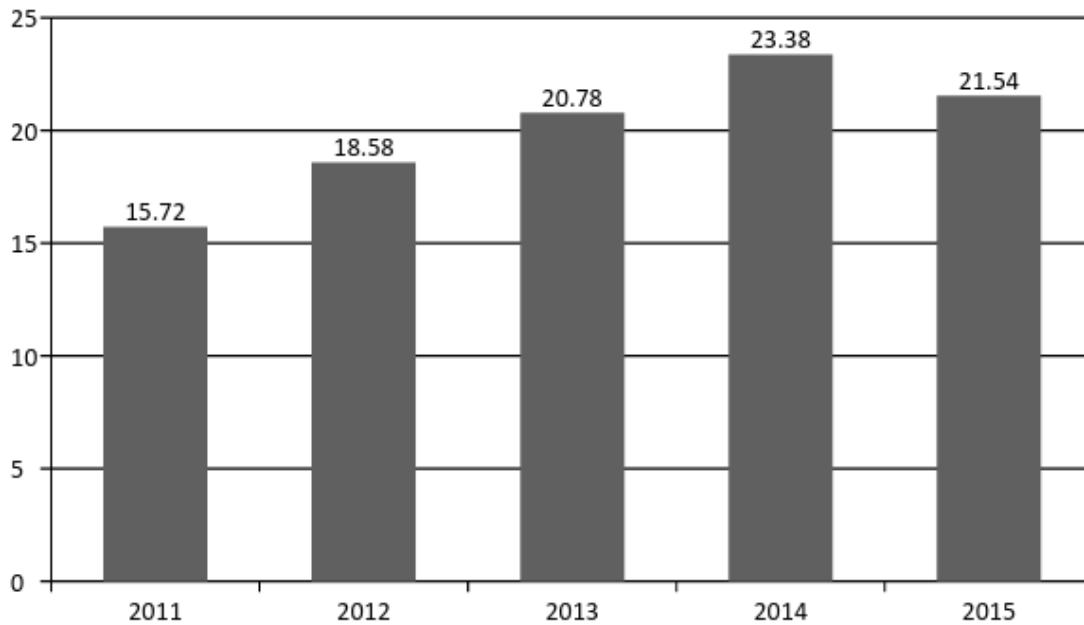
El rastreo de estos vocablos se realiza tanto en el título, el *abstract* y las *keywords* entre mayo y junio de 2016. Se ha optado por estos campos porque en las revistas especializadas la presencia del término *videojuego* puede no incluirse en el título ni entre las palabras clave, ya que se sobreentiende por la propia especialización temática de la publicación. Abrir la búsqueda al *abstract* supone que se incluyan en la selección artículos no dedicados exclusivamente al videojuego pero que lo mencionan como parte o un elemento dentro del contexto de estudio y análisis que se plantea, reconociendo también con ello su importancia e impacto. De este modo, esta primera selección recopila artículos que abordan la temática del videojuego de forma primaria o secundaria y permiten realizar un estudio cuantitativo de la producción realizada en el periodo de cinco años marcado. Asimismo, además de los resultados globales, se realizan consultas segmentadas para poder analizar otros elementos sustantivos que permitan geolocalizar la producción y a los investigadores, detectar publicaciones más prolíferas en este ámbito y relacionarlo con su foco temático y estudiar así el seguimiento de tendencias en la investigación.

En el período analizado se contabilizan un total de 2.233 artículos que abordan, de forma primaria o secundaria, el videojuego o juego digital. A lo largo de este periodo, se observa un



crecimiento continuado de la producción, salvo en el último año, que presenta un ligero descenso.

**Figura 1. Producción de artículos que abordan el videojuego o juego digital en revistas catalogadas en el área de las ciencias sociales en Scopus (%)**



Fuente: elaboración propia a partir de consultas realizadas en Scopus.

Estos artículos aparecen publicados en centenares de revistas científicas, si bien solo veintiocho de ellas concentran el 25,86% de la producción total del periodo. Este porcentaje asciende al 44,13% si se contabilizan las revistas que han publicado cinco o más artículos relacionados con el videojuego en el período analizado (tabla 1).

**Tabla 1. Distribución de las principales revistas en términos de producción de artículos vinculados con el videojuego**

Artículos	Número de revistas	Porcentaje de producción (T = 2.233)
Más de 100	1	5,69%
Entre 50 y 100	2	6,94%
Entre 10 y 49	25	13,23%
Entre 5 y 9	64	18,27%

Si se analiza el foco temático o ámbito de las revistas que han publicado diez o más artículos en los que aparece el videojuego o juego digital en el titular, las palabras clave o el abstract, el resultado muestra una tendencia clara en la concentración de la producción relacionada con este producto cultural desde el enfoque de las ciencias sociales y humanidades.

Cuatro publicaciones se muestran claramente especializadas en la temática del juego (tabla 2), si bien encontramos un abordaje diferencial que incluye la focalización en aspectos teóricos y culturales, así como los juegos basados en el aprendizaje y los juegos aplicados al ámbito formativo, la educación y la investigación.

**Tabla 2. Producción de las revistas especializadas en el juego**

Título	Porcentaje ( $T = 2.233$ )	Factor SJR 2015
<i>Games &amp; Culture</i>	2,82%	0,530
<i>International Journal of Game Based Learning</i>	1,61%	0,163
<i>Games Studies</i>	1,16%	0,125
<i>Simulation and Gaming</i>	1,1%	0,675

Junto a estas revistas especializadas en el juego, se encuentran otros títulos más amplios que dan cabida a artículos relacionados con el videojuego. Así, vinculada con el campo de la psicología, figura la revista que mayor número de artículos cosecha en esta recopilación. Se trata de la publicación *Computers in Human Behaviour*, que supera el centenar de trabajos publicados en este periodo (5,69%). Junto a esta revista, en este mismo ámbito de la psicología aparecen *Cyberpsychology Behaviour and Social Networking* (4,12%), *Frontiers in Psychology* (1,25%), *Acta Psychologica* (0,58%) y *Personality and Individual Differences* (0,45%). Entre ellas es singular que la propia revista *Cyberpsychology Behaviour and Social Networking* incluya el ámbito *Computer games and gaming* al describir las líneas de investigación.

Relacionadas con la neurociencia y el campo de la percepción y la atención aparecen *Frontiers in Human Neuroscience* (publicaciones registradas en la base de datos de Scopus desde 2012, representa el 0,72% de la producción total), *Attention Perception and Psychophysics* (catalogada entre 2011 y 2014, suma un 0,54%) y *Perceptual and Motor skills* (0,45%). La revista *Research in Developmental Disabilities*, si bien presenta un enfoque interdisciplinar, se centra en la comprensión y mediación ante las consecuencias generadas por discapacidades del desarrollo y presenta el 0,49% de los artículos localizados relacionados de forma primaria o secundaria con el videojuego.

Enfocadas claramente hacia el ámbito de la educación, cabe mencionar también la posición destacada en esta selección de revistas como *Computers and Education* (1,93%), *Educational Technology and Society* (artículos catalogados desde 2012, representa el 0,63% de la producción), *Journal of Educational Computing Research* (0,58%) y *Cultural Studies of Science Education* (aunque solo suma los artículos publicados en 2012, representa el 0,58% de la producción).

En el ámbito de los *media* y la comunicación destaca la presencia en este listado de *New Media and Society* (0,99%, ocupando la novena posición en cuanto a producción vinculada al ámbito de los videojuegos), *Hermes France* (suma un 0,54% solo con los artículos que publicó

en 2001 y 2012), *Journal of Communication* (0,54%) y *Communication Research* (solo con los artículos de 2012 y 2014 representa el 0,45%). En este mismo ámbito podemos incluir también a las revistas *Convergence*, que, pese a su carácter interdisciplinar, está claramente enfocada a los nuevos medios (0,45%), y *Journal of Visual Culture* (0,45% con sus artículos de 2011 y 2015), también muy vinculada a medios como la televisión o el cine, además de con otras manifestaciones artísticas.

Situadas en la intersección entre la comunicación/media y la psicología se sitúan *Journal of Media Psychology* (con artículos catalogados hasta 2014, representa el 0,72% de la producción) y *Media Psychology* (0,58%).

Este listado se completa con tres revistas más: *Pediatrics* (0,58%), relacionada con temas de medicina y la salud en los niños, *Ethics and Information Technology* (0,49%), que desde un punto de vista filosófico se aproxima a las TIC, y *Teorija in Praksa* (solo con artículos indexados en 2014, 0,45%), que abarca el ámbito de las ciencias sociales de un modo amplio.

La geolocalización de los artículos permite observar los focos de mayor productividad de investigaciones y trabajos relacionados con el videojuego de forma primaria o principal y de forma secundaria.

**Tabla 3. Principales países en términos de productividad en revistas de impacto relacionados con videojuegos en el periodo 2011-2015**

2011 T = 351		2012 T = 415		2013 T = 464		2014 T = 522		2015 T = 481	
País	%	País	%	País	%	País	%	País	%
Estados Unidos	43,87	Estados Unidos	42,41	Estados Unidos	45,47	Estados Unidos	43,1	Estados Unidos	39,5
Reino Unido	11,11	Reino Unido	10,36	Reino Unido	12,5	Reino Unido	10,92	Reino Unido	8,11
Canadá	8,83	Canadá	6,27	España	6,03	Alemania	6,51	Canadá	7,90
Alemania	5,13	Alemania	5,78	Canadá	5,39	Canadá	5,94	España	7,90
España	3,99	Taiwán	5,3	Francia	4,96	Países Bajos	5,56	Alemania	7,69

Estados Unidos y Reino Unido son los que encabezan el listado tanto en términos absolutos como relativos. No obstante, las cifras naturales descienden entre 2014 y 2015 en el caso de Estados Unidos y en el último año en el país europeo. En el resto de las posiciones, los nombres se alternan y presentan más variaciones, aunque en todos ellos las cifras absolutas suponen un incremento de productividad cada año de los analizados. Los países que parecen rivalizar por estas posiciones son Alemania, Canadá y España, mientras que otros como Taiwán,

Francia y Países Bajos aparecen de forma puntual en este listado que recoge los países que lideran en términos de productividad.

Desde el punto de vista de la afiliación de los autores, el mayor número de aportaciones se encuentran localizadas en las universidades o centros de investigación que se muestran en la tabla 4. En ella se reflejan los centros de filiación de autores que aparecen en quince o más artículos en las revistas científicas analizadas.

**Tabla 4. Principales centros de afiliación en términos de productividad en revistas de impacto relacionados con videojuegos en el periodo 2011-2015**

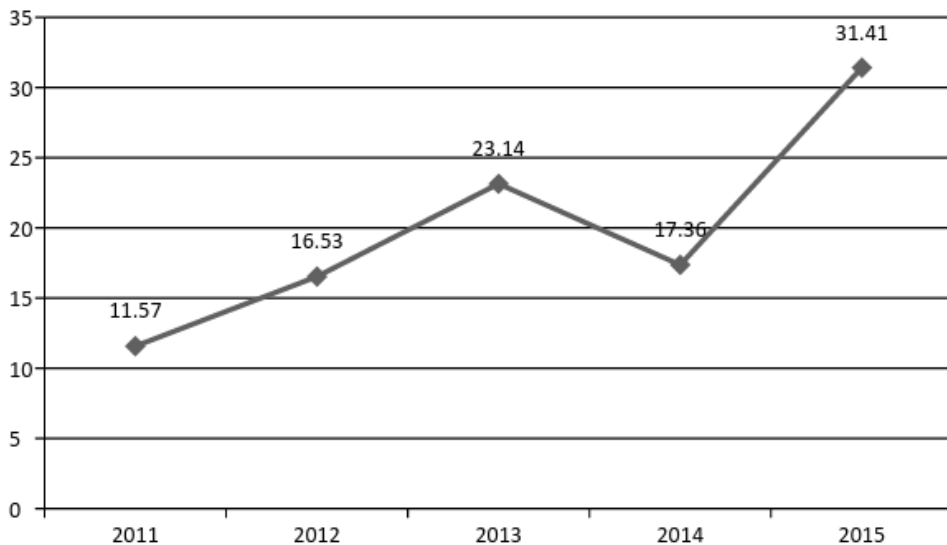
Centro	País	Porcentaje de producción
Michigan State University	Estados Unidos	1,84%
Ohio State University	Estados Unidos	1,57%
Nottingham Trent University	Reino Unido	1,3%
University of Illinois at Urbana-Champaign	Estados Unidos	1,12%
Florida State University	Estados Unidos	1,03%
Vrije Universiteit Amsterdam	Países Bajos	0,99%
Pennsylvania State University	Estados Unidos	0,9%
Indiana University	Estados Unidos	0,85%
University of Central Florida	Estados Unidos	0,85%
Westfälische Wilhelms-Universität Münster	Alemania	0,81%
University of Innsbruck	Austria	0,81%
University of Texas at Austin	Estados Unidos	0,81%
University of Wisconsin-Madison	Estados Unidos	0,81%
Iowa State University	Estados Unidos	0,76%
Nanyang Technological University	Singapur	0,76%
Universiteit Gent	Bélgica	0,76%
University of Missouri-Columbia	Estados Unidos	0,67%
Universidad Complutense de Madrid	España	0,67%

De este listado, y mostrando coherente con los resultados mostrados previamente, el mayor número de universidades que más veces figuran como centro de filiación de los autores de artículos relacionados con el juego digital o el videojuego se ubican en Estados Unidos. Sin embargo, solo figura una universidad de Reino Unido. De los dieciocho centros listados, seis se encuentran

ubicados en centros europeos y uno de ellos es de un país asiático, Singapur. España cierra el listado con la Universidad Complutense de Madrid, con un total de quince artículos.

Un repaso a la producción realizada en España durante el periodo analizado permite observar que, tras la Universidad Complutense (que presenta el 12,4% de los 121 artículos que se contabilizan en este país), se sitúan, ocupando así las cinco primeras posiciones en términos de productividad en esta línea, la Universidad de Barcelona (8,26%); la Universidad Autónoma de Barcelona (7,44%); la Universidad Pompeu Fabra (6,61%) y la Universidad de Oviedo (6,61%). Esta última se presenta en 2015 también en la quinta posición del *ranking* mundial con un total de seis artículos publicados ese año, algunos de ellos como coautores junto con otros investigadores, incluyendo a los de otros centros como la UNED, Unidades Tecnológicas de Santander (Colombia) o la University of Southern Denmark. Concretamente, los seis artículos mencionados aparecieron publicados en *Electronic Journal of Research in Educational Psychology* (2), *Journal of Cultural Economics*, *Computer Standards and Interfaces* y en dos revistas españolas, *Historia y Comunicación Social* y *Revista Complutense de Educación* (ambas de la Universidad Complutense de Madrid).

**Figura 2. Producción en España de artículos que abordan el videojuego o el juego digital en revistas catalogadas en el área de la ciencias sociales en Scopus (%)**



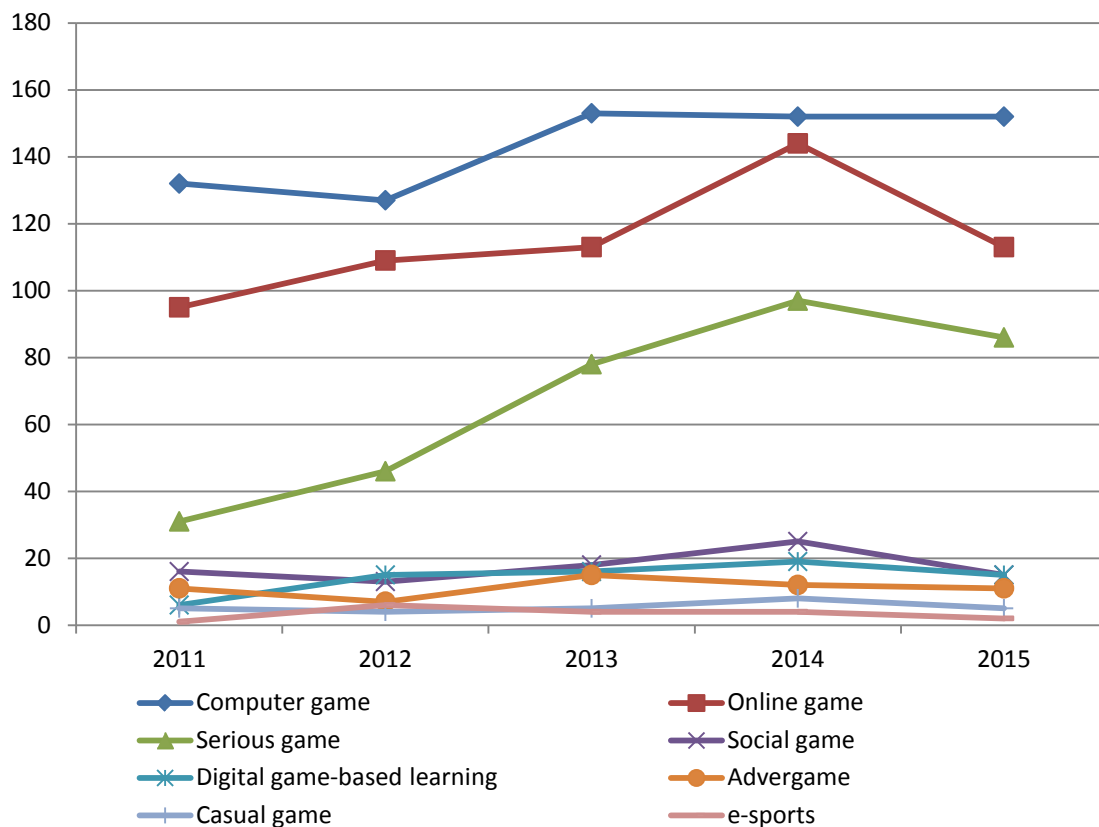
En términos comparativos, la producción en España de artículos relacionados con el videojuego o el juego digital publicados en revistas incorporadas en la base de Scopus en el área de las ciencias sociales y humanidades experimenta un crecimiento sostenido que solo se ve interrumpido por un ligero descenso registrado en 2014 (cuya cifra casi se duplica al año siguiente).

En cuanto a las publicaciones, esta producción se vuelve a encontrar concentrada en algunas de las revistas señaladas al principio de este apartado. Entre ellas figuran *Computers and Edu-*

ation (4,96%), *Computers in Human Behaviour* (4,96%) o *Cyberpsychology Behaviour and Social Networking* (2,48%). Junto a estas, también con un número igual o superior a tres artículos, se encuentran entidades como la *Revista iberoamericana de Tecnologías del Aprendizaje* (2,48%) y algunas publicaciones españolas, como *Anales de Psicología* (4,96%), *Electronic Journal of Research in Educational Psychology* (4,96%), *Estudios sobre el Mensaje Periodístico* (3,31%), *Comunicar* (2,48%), *Historia y Comunicación Social* (2,48%), *Digital Education Review* (2,48%) y *Psicothema* (2,48%).

La combinación de resultados de búsquedas segmentadas a partir de otros términos y expresiones (así como de las de la familia léxica a partir de la combinación de morfemas) permite observar tendencias en la investigación según la modalidad de juego ante el que nos encontremos. Como refleja la figura 3, los textos vinculados con los denominados *computer games*, o juegos de ordenador, muestran un mayor protagonismo, con una presencia sostenida en los últimos años. También son destacados los resultados registrados en relación a los juegos en línea (*online games*), si bien la evolución muestra un descenso significativo entre 2014 y 2015. El incremento más significativo es el registrado por aquellos artículos que incorporan el *serious game* en su título, *abstract* o palabras clave. En este caso, aunque también se observa un descenso en la producción vinculada entre 2014 y 2015, se puede ver el incremento que ha experimentado en términos de interés académico.

Figura 3. Artículos en función del tipo de videojuego



Otras modalidades, como el *social game*, el *digital game-based learning*, el *advergame*, el *casual game* o los conocidos como *e-sports*, se sitúan en una franja muy diferenciada de las tres tipologías mencionadas anteriormente, aunque se puede registrar su presencia en un número variable de artículos por año, superando en cualquier caso la decena de artículos en el periodo analizado.

Otros tipos de juegos específicos, no incluidos en la gráfica, como los *indie games*, *retrogame* o *fan-games*, tienen una representación residual, con solo un artículo en alguno de los años del periodo analizado.

Otras expresiones más amplias, como *digital leisure*, que incluiría cualquier vía de ocio digital, en el que tendría cabida el uso de videojuegos, tienen escaso predicamento, pues solo se han registrado cinco artículos que lo empleen en el título, *abstract* o palabras clave entre 2011 y 2015.

## 5.2. Alfabetización y juego digital como objeto de estudio en artículos científicos

En este apartado, el foco del estudio se fija de manera especial en aquello que denominamos *ludoliteracy* y en la vinculación del juego digital con las prácticas de educomunicación y alfabetización mediática, entendiendo que el objetivo de esta, según la UNESCO (2008), es:

«Aumentar el conocimiento de la multiplicidad de mensajes transmitidos por los medios de comunicación presentes en nuestra vida cotidiana. Se espera que ayude a los ciudadanos a reconocer cómo filtrar los medios de comunicación, sus percepciones y creencias, las cuales configuran la cultura popular e influyen en las decisiones personales. Hoy la alfabetización mediática es de hecho uno de los requisitos previos esenciales para la ciudadanía activa y plena».

En este caso, el rastreo de los artículos parte de los mismos parámetros que se emplearon para la localización de artículos relacionados con el videojuego y el juego digital combinándolos, en las búsquedas, con términos tales como «literacy», «media education», «eduction», «edutainment» y «digital competence» (con sus derivados léxicos). Cabe señalar que algunas de las combinaciones de términos seleccionados para la búsqueda de los artículos no ofrecieron resultados y que la más productiva fue aquella en la que se introducían en los parámetros de búsqueda los términos relacionados con «video game» y «literacy». Solo un resultado se ha encontrado por el término «ludoliteracy».

Tras una primera revisión de los resultados obtenidos se procedió a la eliminación de las duplicidades, quedando configurado el listado unificado por un total de sesenta y seis artículos. En este punto del estudio se realiza un análisis del contenido accediendo al registro completo<sup>1</sup> de cada uno de los ítems obtenidos tras la búsqueda. Una primera fase del análisis permite diferenciar los textos que se centran en abordar el videojuego o en los que el juego digital tiene un papel protagonista en la redacción de aquellos que tratan esta temática de manera superficial o secundaria. Asimismo, y aunque se filtró inicialmente a través de los parámetros de búsqueda, se revisa el listado para eliminar de los resultados los registros que puedan corresponder a reseñas, editoriales, resúmenes de una publicación e ítems similares. En este caso, se eliminaron cuatro entradas que corresponden a un comentario a un artículo previo, un resumen/valoración de los contenidos de un número, la entrada de un libro periódico y una reseña. Precisamente, la reseña corresponde al único registro obtenido al buscar el término «ludoliteracy». Se trata de S. Thomas (2013), «Ludoliteracy: Defining understanding and supporting games education», *Games Studies* (vol. 13, núm. 1), en el que se comenta el libro elaborado por Zagal en 2010 con ese mismo título y que se ha tratado previamente en este informe en la sección dedicada a las monografías.

El análisis del contenido del resto de los registros permite advertir que doce de ellos tratan del juego digital de modo superficial. Ejemplos de estos artículos son el texto de I. Aguadez-Gomez, R. Tirado-Morueta y A. Hernando-Gómez (2015), «Media competence in adult citizens in Andalusia, Spain», *Information, Communication and Society* (vol. 18, núm. 6, págs. 659-679), en el que el videojuego es mencionado como un componente más del actual ecosistema mediático, pero sin dedicarle una atención específica y central. Otro ejemplo es el artículo de Y. Hu (2015), «Health communication research in the digital age: A systematic review», *Journal of Communication in Healthcare* (vol. 8, núm. 4, págs. 260-288). En él se analiza la atención que muestra la investigación en el uso de las TIC en el campo de la salud y menciona el menor interés que, entre otros, el videojuego despierta en este campo. En cuatro de los registros no se ha podido determinar la centralidad del videojuego en el artículo por no poder acceder al texto completo en el momento de hacer el análisis y no disponer de suficiente información en el *abstract* como para decir si el juego digital tenía un papel protagonista en él.

Un total de cuarenta y seis de los registros obtenidos otorgan una especial atención al videojuego en sus líneas. Sobre estos últimos, en un nivel mayor de profundización, se extraen da-

---

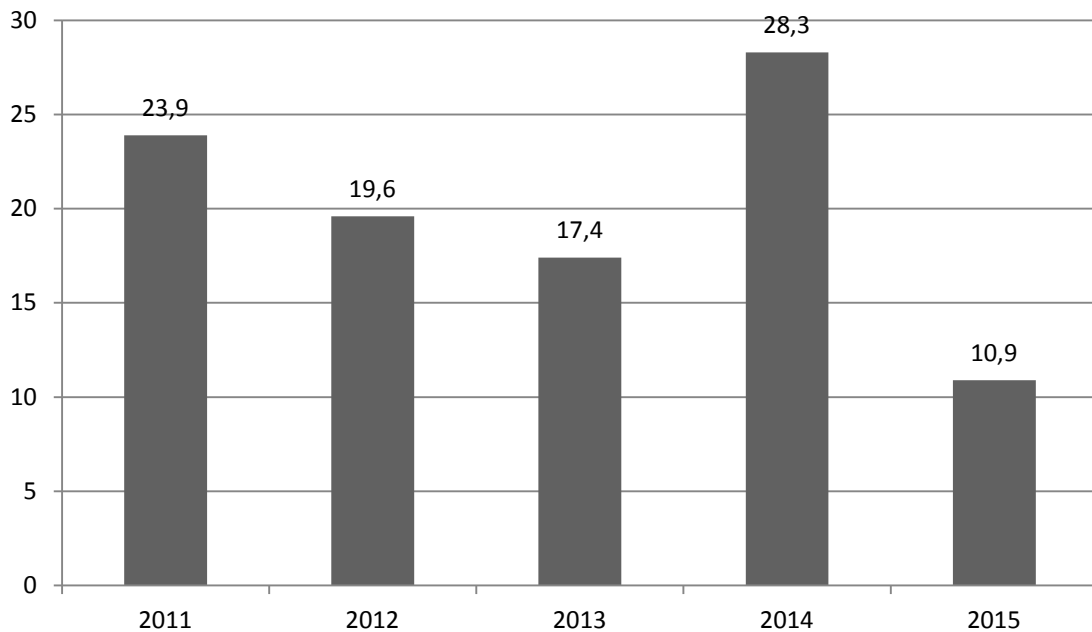
<sup>1</sup> Se analiza el texto completo disponible en versión digital. En siete de los casos no se ha podido acceder al texto completo en el momento de hacer el análisis, de manera que sólo ha sido posible consultar la información disponible en el *abstract*.



tos básicos de afiliación, publicación y ámbito, pero también se practica una clasificación creada *ad hoc* que permite ahondar en el enfoque y aspectos específicos que abarcan.

Así, de estos cuarenta y seis contenidos, la mayoría de ellos se publicaron en 2014 pero los resultados muestran una distribución desigual a lo largo del periodo analizado, tal y como se muestra en la figura 4.

**Figura 4. Distribución de la publicación de los artículos analizados (%)**

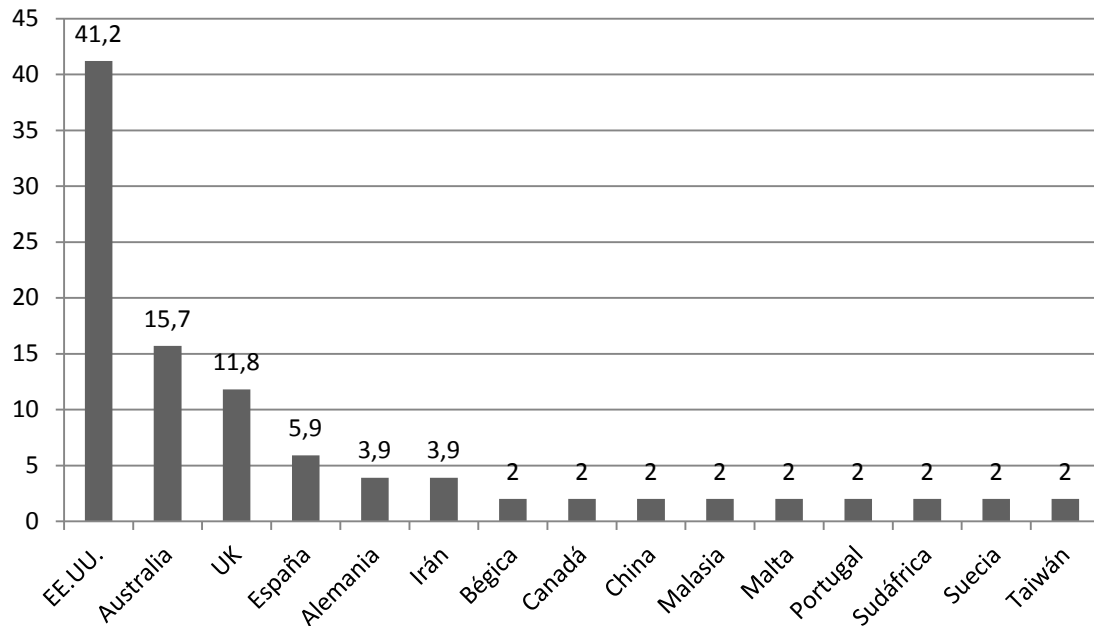


Fuente: elaboración propia.

Si atendemos a la afiliación de los autores, observamos que el mayor número de entidades encontradas corresponde a Estados Unidos, con un total de veintiún centros diferentes. En segundo lugar se encuentra Australia, con un total de ocho instituciones. En el tercer y cuarto puesto se encuentran el Reino Unido y España, con seis y tres centros, respectivamente. Cabe señalar que en alguno de los artículos analizados no se registraba la afiliación de alguno de los autores, de manera que resultó imposible determinar en cuatro ocasiones el centro o institución al que estaban vinculados.

Entre las entidades mencionadas se incluyen centros de investigación, universidades y también bibliotecas. Los centros de afiliación españoles que se han podido encontrar citados en los artículos mencionados son la Universidad del País Vasco, la Universidad de Murcia y la Universidad de Castilla-La Mancha.

Figura 5. Distribución geográfica de las instituciones de afiliación de los autores (%)



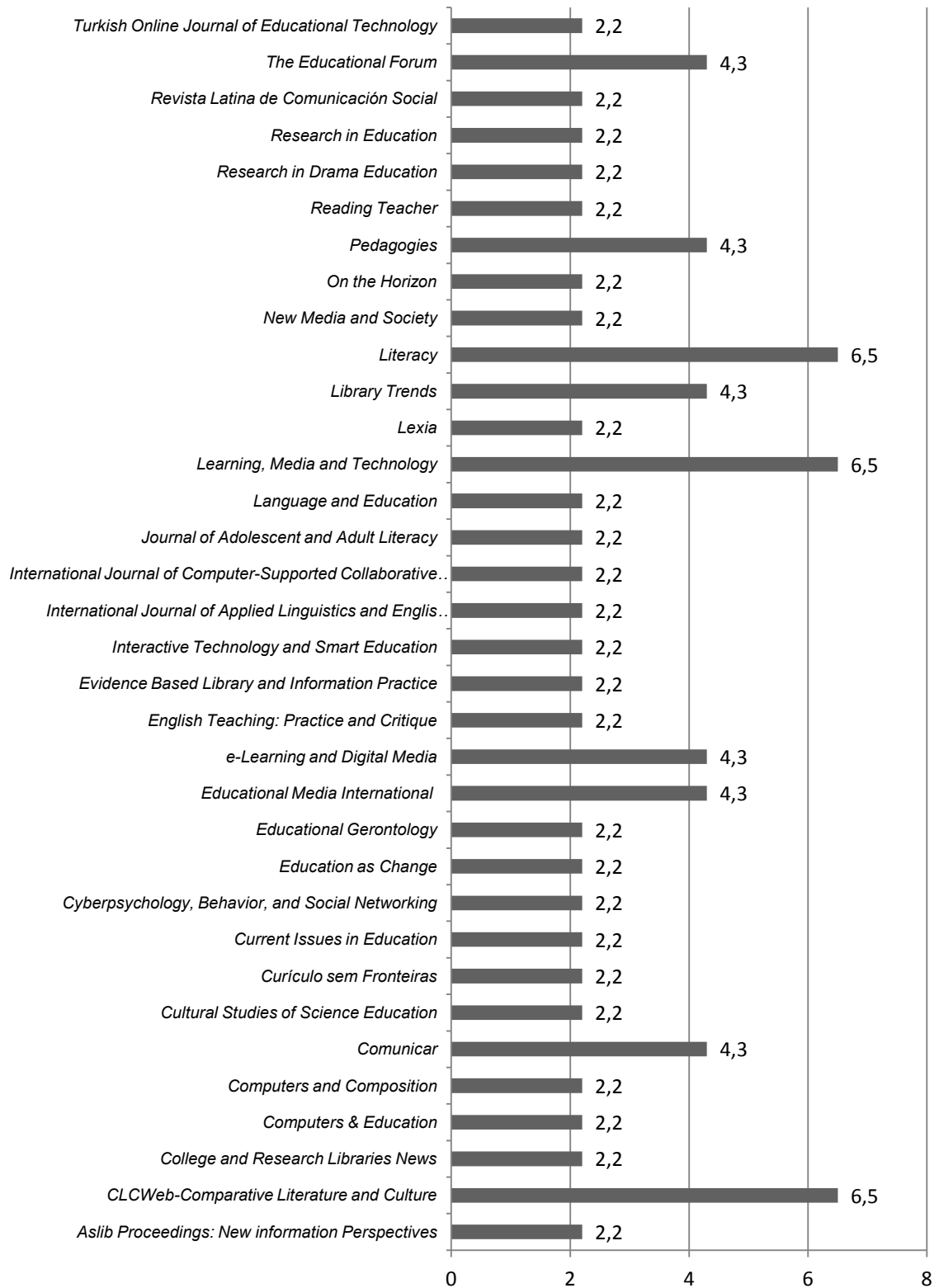
Fuente: elaboración propia.

En cuanto a las publicaciones en las que aparecen los artículos analizados, suman un total de treinta y cuatro revistas diferentes (figura 6). Tres de ellas son las que mayor número de artículos registran –tres cada una–: *Literacy; Learning, Media and Technology*, y *CLCWeb-Comparative Literature and Culture*.

Seis revistas presentan dos artículos de los analizados en esta parte del informe: *The Educational Forum; Pedagogies; Library Trends; e-Learning and Digital media; Educational Media International*, y *Comunicar*.

Por área temática, destaca la presencia de publicaciones relacionadas con el ámbito de la educación y el aprendizaje. Algunas de ellas son multidisciplinares, en tanto que combinan el interés por la educación y otro ámbito temático mostrando una línea de mayor especificidad o especialización. Por ejemplo, se encuentran publicaciones que vinculan la educación con la tecnología, o más específicamente, con los medios y la comunicación, como *Educational Media International; Learning, Media and Technology; e-Learning and Digital Media*, o *Comunicar*.

**Figura 6. Distribución de artículos por publicación (%)**



Fuente: elaboración propia.

En el ámbito de la comunicación también se encuentran publicaciones como *Revista Latina de Comunicación Social* y *New Media and Society*. Además, junto a las áreas mencionadas, se encuentran publicaciones relacionadas con la lingüística, la literatura y los estudios culturales y, con menor presencia, revistas vinculadas con la biblioteconomía y la información o la psicología. En estos campos encontramos, en el primer caso, las revistas *Aslib Journal of Information Management*; *College and Research Libraries News*; *Evidence Based Library and Information Practice*, y *Library Trends*. Relacionada con el ámbito de la psicología, la revista que figura en este listado es *Cyberpsychology, Behaviour and Social Networking*.

Para clasificar los artículos en función del contenido, se crea una clasificación propia que distingue las siguientes categorías:

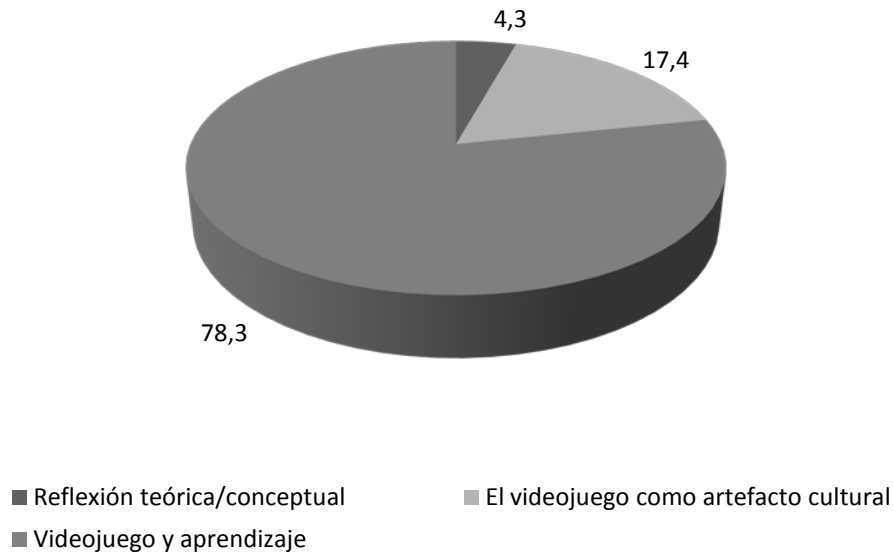
- Reflexión teórica/conceptual sobre una alfabetización que incluya o se centre en los videojuegos (también llamada *ludoliteracy*): los artículos profundizan sobre las singularidades propias que caracterizan este modelo de alfabetización que, como se verá, algunos autores denominan o incluyen en la alfabetización digital o las nuevas formas de alfabetización.
- El videojuego como artefacto cultural: en este apartado entrarían aquellos artículos que tratan el videojuego como un producto cultural e incluso como parte del propio ecosistema mediático. Se incluyen aquí los trabajos que se preocupan desde el propio contenido del videojuego hasta cuestiones vinculadas con los efectos y la capacidad para la representación social, la transmisión de valores y la creación de significados. También se incorporan los trabajos que puedan hablar sobre la industria del videojuego, así como sobre las pautas de consumo y empleo.
- El videojuego y el aprendizaje desde una perspectiva práctica y/o aplicada: se engloban aquí artículos en los que el videojuego se relaciona con realidades propias del sistema educativo reglado o aprendizaje formal, pero también con realidades que comprenden un aprendizaje no formal o informal. Se incluirán tanto experimentos, experiencias o análisis de prácticas, y el desarrollo de habilidades y/o competencias específicas, pero también reflexiones sobre el planteamiento curricular o las percepciones de los agentes implicados.

La clasificación pretende distinguir el aspecto sobre el que se focalizan estos artículos. Dado que en todos ellos hay una amplia interconexión, el objetivo de esta clasificación no es ofrecer una división estricta de los artículos por contenido, sino agruparlos y destacar aspectos diferenciales que se encuentran en la exposición o tratamiento de los artículos.

Partiendo de esta tipología, se observa un mayor interés en estas publicaciones por abordar el último de los temas señalados, el que relaciona el videojuego con el aprendizaje con un enfoque práctico o aplicado. La reflexión académica o conceptual es la menos abordada, aunque

en el conjunto de textos analizados pueden encontrarse marcos teóricos que introducen o resumen las posturas y posicionamientos sobre los que se basan o que los autores cuestionan para justificar el enfoque de su estudio y ponerlo en relación con el contexto específico.

Figura 7. Distribución de artículos según el enfoque (%)



Fuente: elaboración propia.

### 5.2.1. Reflexión teórica/conceptual sobre la alfabetización que incluye o se centra en los videojuegos

En esta tipología solamente se han podido registrar dos artículos, uno de 2012 y otro de 2014, publicados, respectivamente, en *Educational Forum* y en *CLCWeb-Comparative Literature and Culture*. La relación de los artículos registrados puede observarse en la tabla 5.

Tabla 5. Artículos clasificados en la categoría «Reflexión teórica/conceptual»

Año	Referencias bibliográficas
2014	Bourgonjon, J. (2014). «The meaning and relevance of video game literacy». <i>CLCWeb-Comparative Literature and Culture</i> (vol. 16, núm. 5)
2012	Gee, J. P. (2012). «The old and the new digital literacies». <i>Educational Forum</i> (vol. 76, núm. 4, págs. 418-420)

Fuente: elaboración propia.

El artículo de Bourgonjon (2014) profundiza sobre la idea de cultura y el concepto de alfabetización, y lo aborda desde una perspectiva más integradora que incorpore nuevas manifestaciones, señalando los primeros investigadores que plantean la necesidad de prestar atención al videojuego desde esta perspectiva:

«Their calls for video game literacy are grounded in the observation that video games are not traditional text forms, serve as important frames of reference for young people, and require informed decision-making in the context of culture, education, family, and policy».

Según este autor, los videojuegos poseen unas singularidades propias que los diferencian de otros medios. Entre ellas apunta el papel protagonista que ejerce el jugador, pues permite hacer avanzar el juego y con sus acciones puede condicionar la evolución de la propia historia en él contenida. Según Bourgonjon (2014), es necesario tener en cuenta estas características a la hora de pensar en una alfabetización del videojuego y sugiere un modelo integrador que incluya diversas perspectivas, entre ellas, la operativa, crítica y cultural.

Por su parte, Gee (2012) también enfatiza los rasgos diferenciales que caracterizan al videojuego. Aunque en su artículo realiza una comparativa entre la alfabetización tradicional y la nueva alfabetización digital, destaca la especial atención que presta tanto a los libros como a los videojuegos, estos últimos como elemento propio de esa nueva alfabetización. Concretamente, señala algunos rasgos propios y diferenciales del videojuego, encontrando en ellos elementos coincidentes a los que apuntaba Bourgonjon (2014). Así lo explica (pág. 420):

«1. Games are based not on content, but on problems to solve. The content of a game (what it is “about”) exists to serve problem solving. [...]

2. Games can lead to more than thinking like a designer; they can lead to designing, since players can “mod” many games, i.e., use software that comes with the game to modify it or redesign it. [...]

3. Gamers co-author the games they play by the choices they make in the game about how to act and interact in the virtual world and by the choices they make about how to face challenges and solve problems in the game, since what they do can affect the course and sometimes the outcome of the game.

4. Games are most often played socially and involve collaboration and competition.»

### 5.3. El videojuego como artefacto cultural

Esta categoría engloba un total de ocho artículos, la mayor parte de ellos publicados en 2014. En 2013 no se encontró ningún registro que pueda ser englobado en esta categoría.

Las revistas en las que aparecen publicados estos trabajos son de áreas diversas, incluyendo desde la comunicación a la literatura, estudios culturales, la lingüística, la educación y la información y biblioteconomía. Destaca la presencia de *CLCWeb-Comparative Literature and Culture*, que registra dos de los artículos relacionados con esta categoría.

Tabla 6. Relación de artículos que abordan el «videojuego como artefacto cultural»

Año	Referencias bibliográficas
2015	Sinde Martínez, J.; Medrano Samaniego, C.; Martínez de Moretin, J. I. (2015). «Transmission of values in adolescents: an analysis with video games». <i>Revista Latina de Comunicación Social</i> (núm. 70, págs. 230-251)
2014	Rowell, J.; Pedersen, I.; Trueman, D. (2014). «Playing as a mutant in a virtual world: understanding overlapping story worlds in popular cultura video games». <i>Literacy</i> (vol. 48, núm. 1, págs. 47-53)
	Schneider, E. F. (2014). «A survey graphic novel collection and use in American public libraries». <i>Evidence Based Library and Information Practice</i> (vol. 9, núm. 3, págs. 68-79)
	Cole, S. M. (2014). «Gender identity construction thorough talk about videogames». <i>CLCWeb-Comparative Literature and Culture</i> (vol. 16, núm. 5)
	Coppock, P. J. (2014). «Interactivity + playfulness. How to do things with images in ludic and social media». <i>Lexia</i> (núms. 17-18, págs. 725-743)
2012	Walton, M.; Pallitt, N. (2012). «'Grand Theft South Africa': Games. Literacy and inequality in consumer childhoods». <i>Language and Education</i> (vol. 26, núm. 4, págs. 347-361)
2011	López Valero, A.; Encabo Fernández, E.; Jerez Martínez, I. (2011). «Digital competence and literacy: Developing new narrative formats. The "dragona ge: Origen" videogame». <i>Comunicar</i> (vol. 18, núm. 36, págs. 165-171)
	Soetaert, R.; Bourgonjon, J., Rutten, K. (2011). «Video game as equipment for living». <i>CLCWeb-Comparative Literature and Culture</i> (vol. 13, núm. 3)

Fuente: elaboración propia.

Entrando en detalle en el contenido de los artículos y conectando con algunas de las características generales que apuntaban ya los autores que reflexionan sobre la alfabetización en videojuegos, Rowsell, Pedersen y Trueman (2014) profundizan en concreto en un producto, el videojuego de *X-Men Destiny*. Teniendo en cuenta el rol que en el desarrollo y evolución de la historia ejerce el jugador (que se proyecta en este caso a través de un avatar), abordan la construcción del universo del juego. En este sentido, los autores tratan el videojuego como ejemplo de expresión narrativa y de *intertextualidad transmedia* y, a través de la entrevista con el diseñador, prestan atención a la adaptación del mundo mítico, creado originariamente por medio del cómic, al videojuego y sus reglas. Todo ello abordado desde el interés en la alfabetización mediática contemporánea y sin perder de vista el impacto e implicaciones que todo ello tiene sobre esta.

El artículo de Coppock (2014) profundiza en las posibilidades de combinar diversión e interactividad. Tras repasar nociones como interactividad, convergencia mediática y culturas participativas, destaca la atención que dedica a entender y/o explicar el videojuego como instrumento retórico, así como a la tendencia que considera el videojuego como una nueva forma de medio artístico.

Entendido como artefacto cultural y simbólico, Soetaert, Bougonjon y Rutten (2011) proponen añadir la perspectiva retórica para aproximarse a la cultura del juego. Con este enfoque retórico y dramático, los autores analizan dos juegos, *Civilization* y *Heavy Rain*, a los que trasladan

los cinco elementos básicos que postulara Kenneth Burke en su obra clásica *La gramática de los motivos*. Según estos autores, el videojuego es una vía para construir mundos, significado y sentido, de modo que, abordados como acción dramática o textos retóricos, apuntan cómo impactará esto en la propia conceptualización de la alfabetización.

El artículo de Schneider (2014) ha sido incluido en esta clasificación por ofrecer una comparativa entre el uso de las colecciones de libros de cómic y novelas gráficas y las de videojuegos en las bibliotecas públicas de América. El interés del artículo desde la perspectiva que nos ocupa es abordar el papel del videojuego (junto a la novela gráfica) en las bibliotecas, su uso y catalogación/archivo, así como recordar brevemente el propio debate que se generó en torno a la oportunidad, la adecuación y valor de incorporarlos a las colecciones contenidas en las bibliotecas. El estudio, que parte de las respuestas obtenidas en una encuesta realizada entre bibliotecarios de los centros anteriormente mencionados, muestra una menor presencia del videojuego en sus colecciones, lo que permite concluir al autor que «they are far from being fully embraced by libraries as a whole».

Aunque en el texto de López Valero, Encabo Fernández y Jerez Martínez (2011) hay una importante presencia de la reflexión en torno a la alfabetización mediática y la competencia digital, así como sobre la posibilidad de aprender y desarrollar habilidades lingüísticas y lectoras a través del juego digital, el artículo profundiza en las características de un juego de rol, *Dragon Age: Orígenes*, que es presentado como ficción interactiva y nuevo formato narrativo. Precisamente esta aportación es lo que lleva a incluir este artículo en esta categoría, ya que los autores ofrecen una descripción de la historia y sus personajes, pero también plantean cuestiones relacionadas con la intertextualidad.

Frente a estos estudios, los restantes se centran más en abarcar la perspectiva del consumidor de juegos digitales. El artículo de Sinde Martínez, Medrano Samaniego y Martínez de Morentin (2015) se basa en un estudio cuantitativo, correlacional, que parte de la recogida de las respuestas de más de un centenar de adolescentes a un «cuestionario sobre hábitos de consumo de los videojuegos». A través de este se recogen tendencias sobre comportamiento y uso del videojuego en este grupo de edad, pero también ponen énfasis en el rol del videojuego en la transmisión de valores. En este caso se obtienen resultados exploratorios al combinar la respuesta de los encuestados sobre sus juegos favoritos y un análisis de estos en función de la relación de valores de Schwartz (1992). Entre las conclusiones, los autores subrayan la posibilidad de transmisión de valores «tanto individualistas como colectivistas» a través de los videojuegos.

Por su parte, Sara M.Cole (2014) presenta los resultados de un estudio basado en entrevistas en profundidad a individuos de entre 25 y 35 años que crecieron en la costa Este de Estados Unidos. En ellas conversan sobre los juegos con los que jugaban en su infancia pero también



en etapas posteriores de su vida. La autora realiza un análisis lingüístico centrado en la construcción de la identidad de género y explora las conexiones e influencia que el videojuego tiene en el propio desarrollo de la identidad. A partir de su estudio, Cole (2014) afirma:

«Masculine discourses expressed through these interviews support traditional cultural values of masculinity in terms of domination, destruction, and strength, which were reproduced at least partially due to the influence of male childhood video game play activities».

El último de los artículos incluido en este bloque, el publicado por Walton y Pallitt (2012), se centra en la realidad que viven jóvenes adolescentes de Sudáfrica para destapar cómo cuestiones como el acceso, el uso y el consumo pueden condicionar la propia conceptualización de alfabetización, pero también qué entienden los usuarios por juego digital. En el artículo presentan resultados de dos estudios realizados en diferentes entornos de Ciudad del Cabo. Es sabido que para jugar a videojuegos se necesita disponer de determinados dispositivos y tecnologías. En este estudio se muestra que las desigualdades sociales y económicas pueden marcar el acceso e incluso influir en la identidad generando estigmas relacionados con sentimientos de vergüenza y negación. En el artículo se apuntan cuestiones, como los equipos obsoletos o la falta misma de electricidad, que condicionan la relación de los jóvenes con los juegos y que, por tanto, demandan una especial precaución a la hora de establecer una conexión inmediata de afinidad entre este grupo poblacional y el videojuego. Además, tal y como apuntan Walton y Pallit (2014), los jóvenes pueden usar otros servicios que ofrece la tecnología en sus actividades lúdicas, es decir, juegos no tan fuertemente mediatizados que los jóvenes reconocen pero que pueden no tener cabida en el concepto de alfabetización que actualmente se encuentra más extendido.

#### 5.4. El videojuego y el aprendizaje

Los estudios vinculados a esta tipología son los que más interés han suscitado, si atendemos a la productividad de artículos registrada.

**Tabla 7. Relación de artículos que abordan el «videojuego en el sistema educativo»**

Año	Referencias bibliográficas
2015	Altura, G. J.; Curwood, J. S. (2015). «Hitting restart: learning and gaming in an Australian classroom». <i>Journal of Adolescent and Adult Literacy</i> (vol. 59, núm. 1, págs. 25-27)
	Beavis, C.; Muspratt, S.; Thompson, R. (2015). «'Computer games can get your brain working': student experience and perceptions of digital games in the classroom». <i>Learning, Media and Technology</i> (vol. 40, núm. 1, págs. 21-42)
	Frydenberg, M. (2015). «Achieving digital literacy through game development: an authentic learning experience». <i>Interactive Technology and Smart Education</i> (vol. 12, núm. 4, págs. 256-269)
	Kozdras, D.; Joseph, C.; Schneider, J. J. (2015). «Reading games: close viewing and guided playing of multimedia texts». <i>Reading teacher</i> (vol. 69, núm. 3, págs. 331-338)

Año	Referencias bibliográficas
2014	Beavis, C.; Rowan, L.; Dezuanni, M.; McGillivray, C.; O'Mara, J.; Prestidge, S.; Stieler-Hut, C.; Thompson, R.; Zagami, J. (2014). «Teachers' beliefs about the possibilities and limitations of digital games in classrooms». <i>E-learning and digital media</i> (vol. 11, núm. 6, págs. 569-581)
	De Albuquerque, R. M. (2014). «Letramento eletrolúdico como conscientização: bases teóricas para educar o jogar». <i>Currículo sem Fronteiras</i> (vol. 14, núm. 2, págs. 57-74)
	Gerber, H. R.; Abrams, S. S.; Onwuegbuzie, A. J.; Bengé, C. L. (2014). «From Mario to FIFA: What qualitative case study research suggests about games-based learning in a US classroom». <i>Educational Media International</i> (vol. 51, núm. 1, págs. 16-34)
	Homer, B. D.; Kinzer, C. K.; Plass, J. L.; Letorneau, S. M.; Hoffman, D.; Bromley, M.; Hayward, E. O.; Turkay, S.; Kornak, Y. (2014). «Moved to learn: The effects of interactivity in a Kinect-based literacy game for beginning readers». <i>Computer and Education</i> (núm. 74, págs. 37-49)
	Sabatino, L. (2014). «Improving writing literacies through digital gaming literacies: Facebook gaming in the composition classroom». <i>Computer and Composition</i> (núm. 32, págs. 41-53)
	Shokri, H.; Abdolmanafi-Rokni, S. J. (2014). «The effect of using educational computer games on recall and retention of spelling in Iranian EFL learners». <i>International Journal of Applied Linguistics and English Literature</i> (vol. 3, núm. 6)
	Sullivan, D.; Critten, J. (2014). «Adventures in research: Creating a video game textbook for an information literacy course». <i>College and Research Libraries News</i> (vol. 75, núm. 10, págs. 570-573)
	Wakter, B.; Hanewinkel, R.; Morgenstern, M. (2014). «Effects of a brief school-based media literacy intervention on digital media use in adolescents: Cluster randomized controlled trial». <i>Cyberpsychology, Behaviour, and Social Networking</i> (vol. 17, núm. 9, págs. 616-623)
2013	Apperley, T.; Beavis, C. (2013). «A model for critical games literacy». <i>E-learning and digital media</i> (vol. 10, núm. 1)
	Berger, R.; McDougall, J. (2013). «Reading videogames as (authorless) literature». <i>Literacy</i> (vol. 47, núm. 3, págs. 142-149)
	Brown, R. T.; Kasper, T. (2013). «The fusion of literacy and games: A case study in assessing the goals of library video game program». <i>Library Trends</i> (vol. 61, núm. 4, págs. 755-778)
	Gerber, H. R.; Price, D. P. (2013). «Fighting baddies and collecting bananas: Teachers' perceptions of game-based literacy learning». <i>Educational Media International</i> (vol. 50, núm. 1, págs. 51-62)
	Lammers, J. C. (2013). «Fangirls as teachers: Examining pedagogic discourse in an online fan site». <i>Learning, Media and Technology</i> (vol. 38, núm. 4, págs. 368-386)
	Mifsud, C. L.; Vella, R.; Camilleri, L. (2013). «Attitudes towards and effects of use of video games in classroom learning with specific reference to literacy attainment». <i>Research in Education</i> (vol. 90, núm. 1, págs. 35-52)
	Powel, A. (2013). «Get in the game: Encouraging play and game creation to develop new literacies in the library». <i>Library Trends</i> (vol. 61, núm. 4, págs. 836-848)
	Rosman, F.; Alias, N.; Siraj, S.; Kenayathullah, H. B.; Zakaria, A. R.; Darusalam, G. (2013). «Potential of video games in learning Bahasa Melayu vocabulary among international university students in Malaysia: A meta analysis of selected journals». <i>Turkish Online Journal of Educational Tehcnology</i> (vol. 12, núm. 4, págs. 163-170)
2012	Apperley, T.; Walsh, C. (2012). «What digital games and literacy have in common: a heuristic for understanding pupil's gaming literacy». <i>Literacy</i> (vol. 46, núm. 3, págs. 115-122)
	Bennersdet, U.; Ivarsson, J.; Linderth, J. (2012). «How gamers manage aggression: situation skills in collaborative games». <i>International Journal of Computers-Supported Collaborative Learning</i> (vol. 7, núm. 1, págs. 43-61)
	Gaydos, M. J.; Squire, K. D. (2012). «Role playing games for scientific citizenship». <i>Cultural Studies of Science Education</i> (vol. 7, núm. 4, págs. 821-844)

Año	Referencias bibliográficas
	Kellinger, J. J. (2012). «The Flipside: concerns about the 'New Literacies' paths that educators might take». <i>Educational Forum</i> (vol. 76, núm. 4, págs. 524-536)
	Lammers, J. C.; Curwood, J. S.; Magnifico, A. M. (2012). «Towards affinity space methodology: Considerations for literacy research». <i>English Teaching: Practice and Critique</i> (vol. 11, núm. 2, págs. 44-58)
	O'Mara, J. (2012). «Process drama and digital games as text and action in virtual worlds: Developing new literacies in school». <i>Research in Drama Education</i> (vol. 17, núm. 4, págs. 517-534)
	Pereira, S.; Pinto, M.; Pereira, L. (2012). «Resources for media literacy: mediating the research on children and media». <i>Comunicar</i> (vol. 20, núm. 39, págs. 91-99)
2011	Amory, A. (2011). «Pre-service teacher development: a model to develop critical media literacy through computer game-play». <i>Education as Change</i> (núm. 15, suppl. 1, págs. S111-S122)
	Apperley, T.; Beavis, C. (2011). «Literacy into action: Digital game as action and text in the English and literacy classroom». <i>Pedagogies</i> (vol. 6, núm. 2, págs. 130-143)
	Chik, A. (2011). «Digital gaming and social networking: English teachers' perceptions, attitudes and experiences». <i>Pedagogies</i> (vol. 6, núm. 2, págs. 154-166)
	Cunningham, C. (2011). «Girl game designers». <i>New media and society</i> (vol. 13, núm. 8, págs. 1373-1388)
	Gumulak, S.; Webber, S. (2011). «Playing video games: Learning and Information Literacy». <i>Aslib Proceedings: New Information Perspectives</i> (vol. 63, núms. 2-3, págs. 241-255)
	Holmes, W. (2011). «Using game-based learning to support struggling readers at home». <i>Learning, media and Technology</i> (vol. 36, núm. 1, págs. 5-19)
	Hwang, M-Y.; Hong, J-C.; Hao, Y-W.; Jong, J-T. (2011). «Elders' usability, dependability, and flow experiences on embodied interactive video games». <i>Educational Gerontology</i> (vol. 37, núm. 8, págs. 715-731)
	Toscano, A. (2011). «Enacting culture in gaming: A video gamer's literay experiences and practices». <i>Current Issues in Education</i> (vol. 14, núm. 1)
	Owens, T. (2011). «Social videogame creation: Lessons form RPG Maker». <i>On the Horizon</i> (vol. 19, núm. 1, págs. 52-61)

Como se ha señalado anteriormente, se incluyen realidades diversas dentro de este apartado que se ha denominado «videojuego y aprendizaje», pero siempre desde una perspectiva práctica y aplicada. En las siguientes páginas se presenta una relación resumida de los diferentes enfoques planteados.

Partiendo de la planificación curricular o la reflexión sobre el plan de estudios y la incorporación del videojuego en el programa o entorno docente, algunos autores han ofrecido indicaciones, modelos y plantillas. Así, Kozdras, Joseph y Schneider (2015) presentan en su artículo unas *guided 'playing' strategies*, es decir, una guía o pautas que faciliten a los maestros el proceso de incorporación del videojuego al aula y plantean cuestiones relacionadas con la propia elección, la justificación y la vinculación con el temario docente, etc.

De Albuquerque (2014) ve el entorno escolar como un facilitador de lo que denomina, como ya hicieran otros autores, «letramento electrolúdico» o alfabetización electrolúdica. Los videojuegos requieren, según este autor, de una pedagogía especial y se apoya en la pedagogía crítica

de Paul Freire (1970) para ver al estudiante como individuo autónomo con su propio universo y al profesor como mediador.

Kellinger (2012), situándonos en la corriente de los *New Literacies Studies*, recuerda la necesidad de contemplar los aspectos sociales propios de la alfabetización y destaca que precisamente ese aspecto sociocultural supone una diferenciación con respecto a las alfabetizaciones clásicas, lo que implica, a su vez, una transformación pedagógica. En este sentido, en su artículo critica las prácticas que se limitan a incorporar herramientas pero sin una fundamentación o integración. Así, animando a una transformación real, en el apartado que dedica específicamente al videojuego, Kellinger (2012) recuerda: «Too many descriptions of video-game use in the classroom divorce the learning from the game itself, instead of embedding the learning in the game».

Los trabajos de Apperley y Beavis (2011 y 2013), ambos en el contexto de un proyecto de tres años que profundiza en la alfabetización en videojuegos en el contexto escolar y su incorporación al plan de estudios en Australia, presentan un modelo que se basa en la interrelación de la comprensión del «juego como acción» y el «juego como texto». Apperley y Walsh (2012) presentan una heurística para la comprensión de la alfabetización del juego digital (HUG, en su abreviatura en inglés), que pueda usarse de guía por parte de los docentes para detectar los elementos del juego que pueden encajar en el plan de estudios, las tareas y las prácticas de evaluación. En este sentido consideran que en el desarrollo del currículo también se puede incorporar el diseño de paratextos relacionados con el juego.

Entre los artículos registrados se encuentran también diferentes prácticas concretas. Algunas de estas experiencias están vinculadas al uso del videojuego en el aprendizaje de habilidades, contenidos o materias relacionadas con lengua (lectura, ortografía), literatura o el aprendizaje de un idioma extranjero. Entre ellos se puede citar el estudio de Shokri y Abdolmanafi-Rokni (2014), en el que realizan un experimento para el que cuentan con dos grupos de alumnos de entre catorce y quince años (uno experimental y otro de control). En él miden la potencialidad del uso de los juegos de ordenador para el aprendizaje entre estudiantes iraníes que aprenden inglés como segundo idioma. Los autores concluyen que la herramienta resulta útil para el aprendizaje al registrar una respuesta positiva en términos de rendimiento.

En escuelas de secundaria de Malta también se pone en práctica un experimento que consiste en incorporar el uso del juego *The Cluefinders Reading Adventures: The Mystery of the Missing Amulet* en clases de inglés, tal y como explican en su artículo Mifsud, Vella y Camilleri (2013). Los resultados a los que llegan mediante esta práctica, que involucró la participación de diferentes aulas para formar grupos experimentales y de control, también apuntan, según los autores, a efectos significativos.

Basándose en la revisión de artículos, Rosman y otros (2013) también se interesan por el potencial del videojuego en el aprendizaje de una lengua extranjera. En su caso, se centran en el estudio de la lengua malaya y recopilan la investigación publicada entre 2003-2011 en ocho revistas científicas. En total analizan quince artículos y concluyen: «Video games have potential as effective teaching aids capable of enhancing student motivation in language learning» (Rosman y otros, 2013, pág. 168).

Gerber y otros (2014), basándose en el construccionismo social y el aprendizaje conectado, y partiendo de la premisa de que el propio *game-based learning* es también un acto social, presentan un estudio de caso en el que incorporan videojuegos a un aula de refuerzo de lectura de un instituto a lo largo de un semestre. Durante esas semanas desarrollan talleres con el objetivo de ayudar a los estudiantes a entender, entre otros, diferentes modos de escritura y la composición multimedia. La experiencia incluyó diferentes posibilidades, como por ejemplo: «Students' self-selection of videogame titles and literature (both fiction and non-fiction), iterative learning through peer review and reflection, and the development of their literacies through the design of a hypothetical videogame environment, avatar, and rules» (Gerber y otros, 2014).

Un experimento realizado en el contexto de prácticas de lectura es lo que presentan Homer y otros (2014) en su artículo. El estudio, centrado en cuestiones como el interés y la comprensión del vocabulario y la historia en la lectura de un cuento, compara los resultados de situaciones en las que es un adulto el que se encarga de relatar un libro a niños de entre 5 y 7 años, frente a la lectura que realiza un personaje de un juego en Kinect de X-box (con actividades adicionales o no). Los resultados son prometedores, en especial para el uso de esta tecnología también en espacios informales y especialmente se destacan las oportunidades que abre la inmersión en términos de interés y atención.

La propuesta de Sabatino (2014), dirigida a diferentes contextos escolares, incorpora una reflexión sobre el uso de juegos casuales en materias de redacción o desarrollo de habilidades retóricas. En concreto, cita Mafia Wars, juego que se encuentra en Facebook. La autora señala: «I explain how Mafia Wars functions as a vehicle to help students further develop their writing and how gameplay contributes to what our students learn in composition courses». En su estudio exploratorio apunta incluso dinámicas trasladables al aula marcadas por las intervenciones/conexiones breves pero asiduas que un juego como este anima a realizar, así como otras habilidades relacionadas con la planificación, el uso de fuentes, etc.

Berger y McDougall (2013) presentan una práctica singular en la que introducen el estudio del videojuego L.A. Noire en centros de tres localizaciones distintas del Reino Unido y en la que participan tanto estudiantes como maestros. Con este estudio se abre incluso la reformulación del marco docente relacionado con la literatura y en este sentido apuntan: «Literary studies are

generally concerned with 'closed off' or finished texts, and the perception that videogames are 'unfinished' was more of a problem for the teachers» (Berger y McDougall, 2013).

En su artículo, O'Mara (2012) propone explorar las posibilidades que se abren en la intersección entre arte dramático, dramaturgia y juegos. Anima a los profesores a desarrollar nuevas aproximaciones que puedan ampliar la noción de texto hacia otras formas más efímeras, como las que plantean el teatro (o drama) y el juego digital. A través de dos estudios de caso (y con un ejemplo que toma de las prácticas de sus propios hijos), O'Mara ilustra un modelo para el uso educativo de videojuegos. Los casos que aborda forman parte de un proyecto de investigación desarrollado en Australia sobre aprendizaje desde juegos de ordenador. Estos presentan prácticas de alfabetización tanto en un aula en la que los estudiantes diseñan un juego a partir de *Game Maker* como en un taller de arte dramático donde el juego se trabaja como texto.

Objetivos dirigidos hacia la alfabetización digital y el desarrollo de nuevas competencias tecnológicas se encuentran también en esas prácticas que incorporan el videojuego en clases y cursos de formación reglada o no. Frydenberg (2015) presenta un proyecto, un curso de introducción tecnológica, que incorpora el uso de una herramienta de creación de juegos para ordenadores y/o móviles abriendo así la posibilidad de aproximarse a la programación. Sullivan y Critten (2014), por su parte, exponen en su artículo el desarrollo de un juego que emplearán en el aula como recurso para motivar a estudiantes de un curso sobre alfabetización informacional.

En el artículo de Waker, Hanewinkel y Morgenstern (2014) se pueden ver los efectos que los autores exponen como resultado de desarrollar un programa de alfabetización mediática en la escuela. En concreto, en esta experiencia se emplea el programa Vernetzte www.Welten, que contiene diferentes unidades, entre ellas, unas dedicadas al uso de Internet y a los juegos de ordenador. Entre los resultados apuntan la posibilidad de que las pautas y comportamientos de uso cambien.

Altura y Curwood (2015) exponen una práctica desarrollada en un aula australiana donde se introduce una experiencia de *game-based class* a partir de tres proyectos propuestos por la profesora, entre ellos uno basado en la revisión/análisis del juego. Los resultados apuntan, según estos autores, a un incremento de la motivación hacia el desarrollo de habilidades relacionadas con la alfabetización, como la escritura creativa y la programación.

En el campo de la ciudadanía científica o el desarrollo del activismo cívico, el trabajo de Gaydos y Squier (2012) persigue estudiar cómo el juego Citizen Science puede ayudar a este propósito. Para ello presentan, entre otros, un estudio de caso en un aula de una escuela privada próxima a Madison, en Estados Unidos. Los autores señalan que la experiencia mejora la

comprensión, aunque también subrayan que estas prácticas no deben ser contempladas de forma aislada sin tener en cuenta otras experiencias.

Entre los entornos de aprendizaje no formal en los que se plantea esta relación entre videojuego y aprendizaje, destaca la presencia de programas o clubes que se desarrollan desde las bibliotecas y que son objeto de estudio de algunos de los artículos. A partir de un estudio de caso, Brown y Kasper (2013) introducen una práctica desarrollada en dos bibliotecas de Carolina del Sur en 2010. El objetivo de su observación es determinar qué es lo que se aprende y cómo evaluar los programas que se llevan a cabo en ellas en relación con el videojuego. Brown y Kasper (2013) destacan, además de las actividades que mejoran habilidades, las posibilidades que abren estos programas a nuevas oportunidades de aprendizaje y descubrimiento profesional.

El artículo de Powell (2013) también se centra en programas desarrollados desde la biblioteca, en los que se combinan elementos de alfabetización con componentes del juego. Concretamente, uno de los programas que aborda Powell consiste en llevar a la práctica real dos modelos de videojuegos populares (de mesa y de tipo puzzle) reproduciendo sus principales características. Después de la experiencia, los participantes compararon las impresiones del juego en la realidad con el videojuego, lo que les permitió profundizar sobre las distintas implicaciones del desarrollo de la actividad en ambos entornos y abrir así nuevas vías para los diferentes tipos de alfabetización.

Otro ejemplo de aprendizaje en entornos no formales es el del trabajo de Cunningham (2011), que ofrece los resultados de un estudio de caso sobre un *workshop* que se organiza en un centro de Girl Scouts de Texas. Como práctica de alfabetización tecnológica, el taller se dirige a niñas adolescentes (11-15 años), así como a los padres que se quieran sumar. El artículo sirve además para aproximar las diferencias de género en relación con los videojuegos, tanto en términos de experiencia como de representación.

Los entornos de aprendizaje informal también son el objeto central de estudio en varios de los artículos analizados. Lammers, Curwood y Magnifico (2012) ponen su atención en lo que se denominan «espacios de afinidad», concretamente los relacionados con el juego *The Sims* y *Neopets*, así como con la novela *Los Juegos del Hambre*. El objetivo es ver el impacto que puede tener participar en ellos para la alfabetización. Tal y como se desprende de su trabajo, en estos espacios se crea un diálogo crítico, donde se puede compartir contenidos y fomentar la creatividad a través de prácticas de alfabetización de carácter social. Otro artículo de Lammers (2013) también se centra en las comunidades de fans adolescentes como espacios de afinidad, en este caso en la llamada *The Sims Writers Hangout*. Considerado como espacio de aprendizaje y alfabetización, su interés se centra en el discurso pedagógico; a través del estudio etnográfico virtual, se puede ver cómo en este sitio *fan fiction* se ofrecen recursos e indica-

ciones, entre otros, para desarrollar avatares que se podrán incorporar al videojuego y potenciar habilidades creativas y técnicas al promover concursos relacionados con ello.

Owens (2011) también se interesa por las comunidades de aprendizaje que se desarrollan en línea. En concreto analiza la comunidad de creación de juegos a través del programa RPG Maker en *rpgmakervx.net*. Según sugiere el estudio, en ese espacio se facilita profundizar en la comprensión de la producción y desarrollar otras habilidades relacionadas con la programación, pero también con el análisis crítico, la escritura o incluso la gestión de proyectos.

La colaboración es un elemento fundamental para el aprendizaje en estos entornos de participación y resulta imprescindible en los juegos multijugador. Precisamente esta singularidad se refleja en el artículo de Bennerstedt, Ivarsson y Linderöth (2012), en el que presentan un estudio de etnometodología centrado en episodios conocidos como *boss encounters* en entornos MMOG (*massively multiplayer online games*). En su estudio concluyen: «The analysis uncovers specialized forms of knowledge that are of a very technical nature» (Bennerstedt, Ivarsson y Linderöth, 2012). En este sentido, los jugadores aprenden y cultivan habilidades a lo largo de su experiencia y de su participación en diferentes *boss encounters*.

El hogar, como ámbito de aprendizaje informal, y la introducción del videojuego en él también son objeto de interés de la investigación. En el artículo de Holmes (2011) se presenta un estudio en el que se incorpora *The catch up literacy games* con el objetivo de reforzar desde casa el aprendizaje de niños con problemas de lectura. Al margen de los resultados de aprendizaje vinculados con la ortografía, la comprensión o estrategias de lectura, se apunta la utilidad de la experiencia y la valoración de los padres que hablan positivamente de los beneficios de estos juegos.

Asimismo, atendiendo a la naturaleza de una realidad continua en la que se entremezclan experiencias diversas, se encuentran también otros estudios. En este caso, se puede citar el artículo de Toscano (2011), en el que presenta un estudio etnográfico centrado en prácticas de alfabetización de un joven jugador, en un entorno multimodal, en el que el individuo «acquires literacies as both a subject and agent immersed in culture».

La interacción con el videojuego se produce en múltiples contextos y se hace evidente la multiplicidad de entornos de aprendizaje con los que se relaciona. En ese sentido, Pereira, Pinto y Pereira (2012) exponen en su artículo un proyecto en el que se desarrollan recursos y material de apoyo para padres, docentes, mediadores socio-culturales, etc. con la finalidad de que ayuden a jóvenes en la guía y orientación en su relación con los medios. En este proyecto, desarrollado en Portugal, se crean diferentes guías, una de ellas centrada en el videojuego, y se distribuyen al público general. Esta guía en concreto presenta tres partes: «Historia de los videojuegos y contribución al desarrollo tecnológico», «Los videojuegos como elemento cultural: entre violencia y aprendizaje» y «Mediación: videojuegos en la escuela y en la familia». Esta



última guía muestra desde estrategias en estos dos entornos hasta cómo enfatizar el papel de la educación mediática.

Un enfoque interesante en este aspecto del videojuego como elemento para prácticas y experiencias de aprendizaje es el que presta atención a la formación que reciben los formadores. En este sentido, Armory (2011) presenta dos estudios de caso en los que se introduce el videojuego en entornos de aprendizaje para futuros formadores o profesores en formación. De esta experiencia se desprende que el videojuego es «una herramienta que media en los resultados del aprendizaje» y un recurso útil, junto a otros medios, para desarrollar una alfabetización mediática.

Otro estudio que destaca por centrarse en un grupo poblacional singular es el desarrollado por Hwang y otros (2011). En dicho trabajo estudian el aprendizaje y aproximación de las personas más mayores a las tecnologías. Para ello emplean un videojuego basado en la interacción física, de manera que no exija una habilidad motriz fina o precisa (como la que se requiere para emplear un teclado, mando o ratón) y poder así medir cómo aspectos como la «usabilidad» o la «confianza» son factores que impactan en esta relación y empleo de la tecnología por parte de públicos de mayor edad.

Otro enfoque importante en este apartado o categoría es el que se dedica a recoger las valoraciones de los agentes implicados en estas prácticas en las que se relaciona videojuego y aprendizaje. Gumulak y Webber (2011), interesados en analizar cómo perciben los jóvenes los videojuegos como facilitadores de aprendizaje y de alfabetización informacional, entrevistan a jugadores de entre doce y diecisiete años del norte de Inglaterra. Entre los resultados conviene destacar que el 89% de estos jóvenes afirman haber aprendido algo de estos juegos e identifican habilidades y competencias que pueden aplicar o que conectan con el mundo exterior real.

Recabar la percepción de los estudiantes es también el objetivo del artículo de Beavis, Muspratt y Thompson (2015). En este caso, realizan una encuesta a alumnos de escuelas de primaria y secundaria de Queensland (Australia) en un contexto en el que existe un interés previo en el uso de los videojuegos. La encuesta aborda experiencias fuera del aula, pero también las desarrolladas en un entorno reglado en las que se centran tanto en su uso para el estudio de una materia, como en el análisis o la creación de videojuegos. La mayoría considera que los juegos pueden ser útiles para el aprendizaje en las aulas y pocos los consideran como no aptos para el aprendizaje.

El trabajo de Chik (2011) se centra en recopilar la percepción de docentes sobre el uso de videojuegos y redes sociales en el aprendizaje del inglés. En el estudio participaron profesores de Hong Kong que ejercen la docencia en distintos niveles de formación, hasta llegar a institutos de educación superior. En su mayoría tenían una limitada experiencia en juegos digitales y mostraban su resistencia moral condicionada, en parte, por las quejas expresadas por los pa-

dres. Asimismo, se observa una clara predisposición a valorar los juegos educativos como mejor recurso de aprendizaje que los comerciales.

Beavis y otros (2014) también se interesan por las creencias de los profesores sobre las posibilidades del uso del juego digital en las aulas, en este caso en el contexto australiano. Gerber y Price (2013), por su parte, a través de un estudio de caso de un curso experimental, también se focalizan en la percepción de los profesores sobre las prácticas de *game-based learning*. Entre los resultados apuntan la preocupación de los participantes en relación con el uso del videojuego en el aula en términos de falta de acceso y de apoyo administrativo, la existencia de presupuestos limitados y la visión, por parte de la comunidad, como práctica no válida pedagógicamente.

## Referencias

- Burke, K.** (1969). *A Grammar of Motives*. Berkeley: University of California Press.
- Freire, P.** (1970). *Pedagogia do Oprimido*. Río de Janeiro: Nova Fronteira.
- Schwartz, S. H.** (1992). «Universals in the content and structure of values: theoretical advances and empiric tests in 20 countries». *Advances in Experimental Social Psychology* (núm. 25, págs. 1-65).

## ANEXO

## Corpus de monografías

Referencia bibliográfica	Palabras clave/ Key words	Resumen (link)
<b>Aranda, D.; Gómez, S.; Navarro, V.; Planells, A. J.</b> (2015). <i>Game &amp; Play. Diseño y análisis del juego, el jugador y el sistema lúdico</i> . Barcelona: UOC Press.	Game design, game world, gameplay, player experience, game theory, fun	<a href="https://docs.google.com/document/d/1hnuFTYmn6_dBVYjGdIWn93xrVO7870cwrXy4pOG3Zh4/edit">https://docs.google.com/document/d/1hnuFTYmn6_dBVYjGdIWn93xrVO7870cwrXy4pOG3Zh4/edit</a>
<b>Mortensen, T. E.; Linderoth, J.; Brown, A. M. L.</b> (2015). <i>The dark side of game play: Controversial issues in playful environments</i>	Counterplay, cheating, ethical and moral dilemmas, dark play	<a href="https://docs.google.com/document/d/1kYB6_WDHOBJGPZSernluInZ6Dteb0Qcf6fomngghlL0/edit">https://docs.google.com/document/d/1kYB6_WDHOBJGPZSernluInZ6Dteb0Qcf6fomngghlL0/edit</a>
<b>Meades, A. F.</b> (2015). <i>Understanding Counterplay in Video Games</i> (págs. 1-192). Londres: Routledge.	Multiplayer videogames, modifications, hacking, counterplay, ethnographic research	<a href="https://docs.google.com/document/d/1s84i8R1zloGymu-JAs8mRjr9_YmGRQKGxXgAe_6_Xmlg/edit">https://docs.google.com/document/d/1s84i8R1zloGymu-JAs8mRjr9_YmGRQKGxXgAe_6_Xmlg/edit</a>
<b>Whitton, N.</b> (2014). <i>Digital games and learning: Research and theory</i> . New York;London,: Routledge.	Serious games, game based learning, educational games	<a href="https://docs.google.com/document/d/1wozv2hlVvRz3m63N4it1JZvs4O5Jww5tr07vMhjB1OI/edit">https://docs.google.com/document/d/1wozv2hlVvRz3m63N4it1JZvs4O5Jww5tr07vMhjB1OI/edit</a>
<b>Prensky, M.</b> (2007). <i>Digital game-based learning</i> . St. Paul: Paragon House.	Serious games, game based learning, educational games	<a href="https://docs.google.com/document/d/1vJvJDbMaFqq2Uy7eWzDnBrTZpvnqYqC5Qm_4oM3ySnE/edit">https://docs.google.com/document/d/1vJvJDbMaFqq2Uy7eWzDnBrTZpvnqYqC5Qm_4oM3ySnE/edit</a>
<b>Lacasa, P.</b> (2011). <i>Los videojuegos. Aprender en mundos reales y virtuales</i> . Madrid: Ed. Morata.	Serious games, game based learning, educational games	<a href="https://docs.google.com/document/d/124KeNi3JXL8UFgsRe3NfcfvjDEZgi1zlcE4blqI5Quk/edit">https://docs.google.com/document/d/124KeNi3JXL8UFgsRe3NfcfvjDEZgi1zlcE4blqI5Quk/edit</a>
<b>Consalvo, M.</b> (2007). <i>Cheating: Gaining advantage in videogames</i> . Cambridge: The MIT Press.	Moral and ethical aspects, counterplay, cheating, ethical and moral dilemmas, dark play	<a href="https://docs.google.com/document/d/1XxXuyRVnhO7GwxUEhRPUMzi3ig_-Vu-pcDgnRMVpzEU/edit">https://docs.google.com/document/d/1XxXuyRVnhO7GwxUEhRPUMzi3ig_-Vu-pcDgnRMVpzEU/edit</a>
<b>Sicart, M.</b> (2009). <i>The ethics of computer games</i> . Cambridge: The MIT Press.	Ethics of computer games, philosophy, game studies	<a href="https://docs.google.com/document/d/1MK4M4Nk2qCy27W4QodkAW9u4XM6dLqyvQt9HWR E4iHA/edit">https://docs.google.com/document/d/1MK4M4Nk2qCy27W4QodkAW9u4XM6dLqyvQt9HWR E4iHA/edit</a>
<b>Cheng, W.</b> (2014). <i>Sound play: Video games and the musical imagination</i> . Nueva York: Oxford University Press.	Ethnomusicology, video game music, aesthetic, music design	<a href="https://docs.google.com/document/d/11y_5groBjz_OiXl6XZE9CLcCCYedFwfve5pj0UN5yLA/edit">https://docs.google.com/document/d/11y_5groBjz_OiXl6XZE9CLcCCYedFwfve5pj0UN5yLA/edit</a>
<b>Flanagan, M.</b> (2009). <i>Critical play: Radical game design</i> . Cambridge: The MIT Press.	Entertainment, critics, conceptual thinking, games for change, activist, alternate game design	<a href="https://docs.google.com/document/d/1_NltyjyaL95FQ0yCE93VUG7ZLSCAWVHKHlenwwLC6r8/edit">https://docs.google.com/document/d/1_NltyjyaL95FQ0yCE93VUG7ZLSCAWVHKHlenwwLC6r8/edit</a>
<b>Calleja, G.</b> (2011). <i>In-Game. From Immersion to Incorporation</i> . Cambridge: The MIT Press.	Game world, virtual worlds, agency, digital media, user experience, immersion, game environment	<a href="https://docs.google.com/document/d/11ZmnKMP9fteUfCwF8CXtMxPkrDnYD9KGztBtonL2X9g/edit">https://docs.google.com/document/d/11ZmnKMP9fteUfCwF8CXtMxPkrDnYD9KGztBtonL2X9g/edit</a>

Referencia bibliográfica	Palabras clave/ Key words	Resumen (link)
<b>Kowert, R.; Quandt, T.</b> (2016/2015). <i>The video game debate: Unravelling the physical, social, and psychological effects of video games</i> . Londres: Routledge.	Video games, Grand Theft Auto, video game studies, moral panic, video games and aggression, video games and violence, game studies, media effects, game addiction, digital learning	<a href="https://docs.google.com/document/d/1Ml8IW4sXkqz29V1a7PW6buKUWums2nRLiKyrO5TBVPU/edit">https://docs.google.com/document/d/1Ml8IW4sXkqz29V1a7PW6buKUWums2nRLiKyrO5TBVPU/edit</a>
<b>Bogost, I.</b> (2011). <i>How to do things with videogames</i> (N - Newition ed.). Minneapolis: University of Minnesota Press.	Mass medium, politics, design, interactive fiction, genres, sociology	<a href="https://docs.google.com/document/d/1ivNrMU8w5J78a7qCm9JyyM6hUgMs7taNSQa4CNzpXBY/edit">https://docs.google.com/document/d/1ivNrMU8w5J78a7qCm9JyyM6hUgMs7taNSQa4CNzpXBY/edit</a>
<b>McGonigal, J.</b> (2015). <i>SuperBetter: A Revolutionary Approach to Getting Stronger, Happier, Braver and More Resilient--Powered by the Science of Games</i> . Austin: Kirkus Media LLC.	Mental skills, emotional and social interactions, challenges, medical research	<a href="https://docs.google.com/document/d/1PUC3CYXcWfuwR2YWAqUddxVQP8ZnR1gRHEmfQL0Xpk/edit">https://docs.google.com/document/d/1PUC3CYXcWfuwR2YWAqUddxVQP8ZnR1gRHEmfQL0Xpk/edit</a>
<b>Madigan, J.</b> (2016/2015). <i>Getting gamers: The psychology of video games and their impact on the people who play them</i> . Lanham: Rowman & Littlefield.	Skills, sociability, communities, psychology	<a href="https://docs.google.com/document/d/1GILD1IFArV8lDzpb-ETEgeiSM1avRTErVTdtGzjEfg8/edit">https://docs.google.com/document/d/1GILD1IFArV8lDzpb-ETEgeiSM1avRTErVTdtGzjEfg8/edit</a>
<b>Bissell, T.</b> (2010). <i>Extra lives: Why video games matter</i> . Nueva York: Pantheon Books.	Character design, voice performance, visual appearance, impact, art, industry	<a href="https://docs.google.com/document/d/19H0k-XFBXMe12wHG6ixJxCYIAewQJ1g_v5gOAA11OVM/edit">https://docs.google.com/document/d/19H0k-XFBXMe12wHG6ixJxCYIAewQJ1g_v5gOAA11OVM/edit</a>
<b>Contreras, R. S.; Eguia, J. L.; Lozano Muñoz, A.</b> (2014). <i>Juegos multijugador: El poder de las redes en el entrenamiento</i> . Barcelona: UOC.	MMORPG, free-to-play, mood	<a href="https://docs.google.com/document/d/17KZYpfur_b178VV9ptpG2l15iMZwXuTz6bPfmYWWWEI/edit">https://docs.google.com/document/d/17KZYpfur_b178VV9ptpG2l15iMZwXuTz6bPfmYWWWEI/edit</a>
<b>Fuster, H.</b> (2015). <i>Nuestros hijos y sus videojuegos</i> . Madrid: STAR-T Magazine Books.	Adicciones, agresividad, educación y comunicación	<a href="https://docs.google.com/document/d/1ilcl3XPEEOG_DfIsWNaaqJ_fbuPBPxA9DcSyVuMcvAq/edit">https://docs.google.com/document/d/1ilcl3XPEEOG_DfIsWNaaqJ_fbuPBPxA9DcSyVuMcvAq/edit</a>
<b>Taylor, T. L.</b> (2006). <i>Play between worlds: Exploring online game culture</i> . Cambridge: The MIT Press.	Programming games, role playing, social aspects, internet games, fantasy games, social aspects	<a href="https://docs.google.com/document/d/1exfWNqYsdTkZxL2KqVnVkQczVLzNqN3OT0siDGC7c/edit">https://docs.google.com/document/d/1exfWNqYsdTkZxL2KqVnVkQczVLzNqN3OT0siDGC7c/edit</a>
<b>Kirkpatrick, G.</b> (2013). <i>Computer games and the social imaginary: Digital media and society series</i> . Cambridge: Polity press.	Society, digital age, cultural practice, gaming culture, ludification	<a href="https://docs.google.com/document/d/1kBuJcCRjpX6VGV51P1bNVxif9weS19aVDZ55kqld6r0/edit">https://docs.google.com/document/d/1kBuJcCRjpX6VGV51P1bNVxif9weS19aVDZ55kqld6r0/edit</a>
<b>Mäyrä, F.</b> (2008). <i>An introduction to game studies: Games in culture</i> . Los Angeles: Sage.	Research, methodology, game studies, game culture	<a href="https://docs.google.com/document/d/1yviH0Z7xlnygrQ6kezaJWBWZQfiA8mhtrvbU5gCCWM/edit">https://docs.google.com/document/d/1yviH0Z7xlnygrQ6kezaJWBWZQfiA8mhtrvbU5gCCWM/edit</a>
<b>Planells, A.</b> (2015). <i>Videojuegos y mundos de ficción</i> . Madrid: Cátedra.	Game world, semiology, virtual worlds, interactive storytelling, interactive narrative	<a href="https://docs.google.com/document/d/1tchePJiSaBusc2IN9uouvclUmU41P5IZYUJeN0yl8E-4/edit">https://docs.google.com/document/d/1tchePJiSaBusc2IN9uouvclUmU41P5IZYUJeN0yl8E-4/edit</a>
<b>Enevold, J.; Stewart, E.</b> (2015). <i>Game Love Essays on Play and Affection</i> . Jefferson: McFarland & Company.	Emotion, affective computing, role playing, interactive narrative, user experience, engagement	<a href="https://docs.google.com/document/d/1bLxtAE1NuNzsoDaf21xkeAEK2KBq0z7ztJvpGvJwkCM/edit">https://docs.google.com/document/d/1bLxtAE1NuNzsoDaf21xkeAEK2KBq0z7ztJvpGvJwkCM/edit</a>
<b>Zagal, J.</b> (2010). <i>Ludoliteracy: Defining, understanding, and supporting games education</i> . LaVergne: ETC Press.	Learning, education, children, teaching	<a href="https://docs.google.com/document/d/16Bww00BzkSCnwfvyumKmeMSalEbWwxLkz_pNJEMH08/edit">https://docs.google.com/document/d/16Bww00BzkSCnwfvyumKmeMSalEbWwxLkz_pNJEMH08/edit</a>

Referencia bibliográfica	Palabras clave/ Key words	Resumen (link)
<b>Juul, J.</b> (2013). <i>The art of failure an essay on the pain of playing video games</i> . Cambridge: The MIT Press.	Ludology, human factors, learning, player behaviour, games of skill, player experience, gameplay	<a href="https://docs.google.com/document/d/12T9FX0QC1-R89pJFJyaXMr3qdicDbodHfj440_w8blU/edit">https://docs.google.com/document/d/12T9FX0QC1-R89pJFJyaXMr3qdicDbodHfj440_w8blU/edit</a>
<b>Juul, J.</b> (2010). <i>A casual revolution reinventing video games and their players</i> . Cambridge: The MIT Press.	Entertainment, user experience, player experience	<a href="https://docs.google.com/document/d/108Lt_lmTRMDLmUk4rW8bWHcUh_nkgzT21-qJn3AaCq8/edit">https://docs.google.com/document/d/108Lt_lmTRMDLmUk4rW8bWHcUh_nkgzT21-qJn3AaCq8/edit</a>
<b>Sicart, M.</b> (2014). <i>Play matters</i> . Cambridge: The MIT Press.	Entertainment, user experience, player experience, interaction design, participation	<a href="https://docs.google.com/document/d/18npg6OWiVqdtPh6PyW1w2Wcd3fPLmMB2PVquf6ybOA/edit">https://docs.google.com/document/d/18npg6OWiVqdtPh6PyW1w2Wcd3fPLmMB2PVquf6ybOA/edit</a>
<b>Jorgensen, K.</b> (2013). <i>Gameworld interfaces</i> . Cambridge: The MIT Press.	Game world, interface, game design, user experience, player experience, interaction	<a href="https://docs.google.com/document/d/1C-u5B8rDhQiwWrKQyfJU0H-6J4kAhA1RGItZhHpcTyA/edit#">https://docs.google.com/document/d/1C-u5B8rDhQiwWrKQyfJU0H-6J4kAhA1RGItZhHpcTyA/edit#</a>
<b>Flanagan, M.; Nissenbaum, H.</b> (2014). <i>Values at play in digital games</i> . Cambridge: The MIT Press.	Emotion, affective computing, role playing, interactive narrative, user experience, ethics, serious games, engagement	<a href="https://docs.google.com/document/d/1WydTlfiMfTIK2Aw1fAA9696T2o0d3EwAnhfAfxZ1y8/edit">https://docs.google.com/document/d/1WydTlfiMfTIK2Aw1fAA9696T2o0d3EwAnhfAfxZ1y8/edit</a>
<b>Baek, Y.; Ko, R.; Marsh, T.</b> (eds.) (2014). <i>Trends and Applications of Serious Gaming and Social Media</i> . Singapur: Springer.	Serious games, social media, World of Warcraft, social network games	<a href="https://drive.google.com/file/d/0B_BaTfNcTD0RE5fM01zSIVsNnc/view">https://drive.google.com/file/d/0B_BaTfNcTD0RE5fM01zSIVsNnc/view</a>
<b>Kallay, J.</b> (2013). <i>Gaming Film. How Games are Reshaping Contemporary Cinema</i> . Basingstoke: Palgrave Macmillan.	Entertainment, video games, media studies, cinema, narrative	<a href="https://drive.google.com/file/d/0B_BaTfNcTD0enhxNXZzc2J6djQ/view">https://drive.google.com/file/d/0B_BaTfNcTD0enhxNXZzc2J6djQ/view</a>
<b>Blumberg, F. C.</b> (ed.) (2014). <i>Learning by Playing: Video Gaming in Education</i> . Oxford: Oxford University Press.	Gaming & education, video games learning, cognitive effects, motivation	<a href="https://drive.google.com/file/d/0B_BaTfNcTD0OGxmTEd1VlIJQVE/view">https://drive.google.com/file/d/0B_BaTfNcTD0OGxmTEd1VlIJQVE/view</a>
<b>Gerber, H. R.; Abrams, S. S.</b> (eds.) (2014). <i>Bridging Literacies with Videogames</i> . Rotterdam: Sense Publishers.	Ludoliteracy, gaming cultures, videogames	<a href="https://drive.google.com/file/d/0B_BaTfNcTD0dUtReDIBSnk5bGc/view">https://drive.google.com/file/d/0B_BaTfNcTD0dUtReDIBSnk5bGc/view</a>
<b>Shiratori, R.; Arai, K.; Kato, F.</b> (eds.) (2005). <i>Gaming, Simulations, and Society: Research Scope and Perspective</i> . Tokyo / Nueva York: Springer.	Gaming simulations, social contributions, responsibilities	<a href="https://drive.google.com/file/d/0B_BaTfNcTD0SFNPaHFgdm93V0U/view">https://drive.google.com/file/d/0B_BaTfNcTD0SFNPaHFgdm93V0U/view</a>
<b>Baek, Y. K.</b> (ed.) (2010). <i>Gaming for Classroom-Based Learning: Digital Role Playing as a Motivator of Study</i> . Hershey, PA: IGI Global.	Role Playing, gaming and education, motivation, formal learning, immersive environments	<a href="https://drive.google.com/file/d/0B_BaTfNcTD0QUt3VWZrbXBQcWm/view">https://drive.google.com/file/d/0B_BaTfNcTD0QUt3VWZrbXBQcWm/view</a>
<b>D'Agustino, S.</b> (ed.) (2013). <i>Immersive Environments, Augmented Realities, and Virtual Worlds: Assessing Future Trends in Education</i> . Hershey, PA: IGI Global.	Immersive environments, motivation, virtual worlds, online leadership, augmented reality, future trends	<a href="https://drive.google.com/file/d/0B_BaTfNcTD0QmF3MFg3a3FETUE/view">https://drive.google.com/file/d/0B_BaTfNcTD0QmF3MFg3a3FETUE/view</a>
<b>Huntemann, N. B.; Aslinger, B.</b> (eds.) (2012). <i>Gaming Globally. Production, Play, and Place</i> . Nueva York: Palgrave Macmillan.	Video games, gaming culture, fans, censorship	<a href="https://drive.google.com/file/d/0B_BaTfNcTD0WmNQMkpQZ0I0emM/view">https://drive.google.com/file/d/0B_BaTfNcTD0WmNQMkpQZ0I0emM/view</a>
<b>Hjorth, L.; Richardson, I.</b> (2014). <i>Gaming in Social, Locative and Mobile Media</i> . Basingstoke: Palgrave Macmillan.	Social media, locative gaming, mobile apps, playful media, media studies	<a href="https://drive.google.com/file/d/0B_BaTfNcTD0Y01RSkTkaR2RG8/view">https://drive.google.com/file/d/0B_BaTfNcTD0Y01RSkTkaR2RG8/view</a>
<b>Ensslin, A.</b> (2011). <i>The Language of Gaming</i> . Basingstoke: Palgrave Macmillan.	Video game textuality, discourse patterns, multimodal languages, ideologies	<a href="https://drive.google.com/file/d/0B_BaTfNcTD0b2Vla1U2d0ljbM/view">https://drive.google.com/file/d/0B_BaTfNcTD0b2Vla1U2d0ljbM/view</a>

Referencia bibliográfica	Palabras clave/ Key words	Resumen (link)
<b>Virén, M.</b> (ed.) (2008). <i>Gaming in the New Market Environment</i> . Basingstoke / Nueva York: Palgrave Macmillan.	Gaming markets, gambling, regulation	<a href="https://drive.google.com/file/d/0B_BaTfNcTD0bEISY1JsUEs1djg/view">https://drive.google.com/file/d/0B_BaTfNcTD0bEISY1JsUEs1djg/view</a>
<b>Nichols, D.; Farrand, T.; Rowley, T.; Avery, M.</b> (2006). <i>Brands and Gaming. The Computer Gaming Phenomenon and its Impact on Brands and Businesses</i> . Nueva York: Palgrave Macmillan.	Gaming markets, gaming industry, brands in gaming, gaming culture, mobile apps, entertainment	<a href="https://drive.google.com/file/d/0B_BaTfNcTD0RVhMUVmtczRDOTQ/view">https://drive.google.com/file/d/0B_BaTfNcTD0RVhMUVmtczRDOTQ/view</a>
<b>Evans, W.</b> (2011). <i>Information Dynamics in Virtual Worlds: Gaming and Beyond</i> . Oxford [etc.]: Chandos.	Information practices, virtual worlds, library	<a href="https://drive.google.com/file/d/0B_BaTfNcTD0aVJyWS1PVk9ydUE/view">https://drive.google.com/file/d/0B_BaTfNcTD0aVJyWS1PVk9ydUE/view</a>
<b>Williams, J. P.; Smith, J. H.</b> (eds.) (2007). <i>The Players' Realm: Studies on the Culture of Video Games and Gaming</i> . Jefferson, NC: McFarland.	Narrative, political propaganda, social aspects of video games, cultural studies	<a href="https://drive.google.com/file/d/0B_BaTfNcTD0U0tReDlyb2NRVXM/view">https://drive.google.com/file/d/0B_BaTfNcTD0U0tReDlyb2NRVXM/view</a>
<b>Miller, C. T.</b> (ed.) (2008). <i>Games: Purpose and Potential in Education</i> . Boston: Springer.	Gaming & education, motivation, instructional design, educational technology	<a href="https://drive.google.com/file/d/0B_BaTfNcTD0eVd3cTYza0xFsk0/view">https://drive.google.com/file/d/0B_BaTfNcTD0eVd3cTYza0xFsk0/view</a>
<b>Annetta, L. A.</b> (ed.) (2008). <i>Serious educational games: from theory to practice</i> . Rotterdam: Sense Publishers.	Serious games, innovative Education, gaming technologies, students engagement	<a href="https://drive.google.com/file/d/0B_BaTfNcTD0aXp1VkpMVI0dKU/view">https://drive.google.com/file/d/0B_BaTfNcTD0aXp1VkpMVI0dKU/view</a>
<b>Jones, S. E.</b> (2008). <i>The Meaning of Video Games. Gaming and Textual Strategies</i> . Nueva York: Routledge.	Video games, textual studies, cultural studies	<a href="https://drive.google.com/file/d/0B_BaTfNcTD0MwTySmh6LXppZG8/view">https://drive.google.com/file/d/0B_BaTfNcTD0MwTySmh6LXppZG8/view</a>
<b>Ferdig, R. E.</b> (ed.) (2011). <i>Discoveries in Gaming and Computer-Mediated Simulations: New Interdisciplinary Applications</i> . Hershey, PA: Information Science Reference.	Simulations, gaming & education, innovative education	<a href="https://drive.google.com/file/d/0B_BaTfNcTD0enJDeGVjY1BWSU0/view">https://drive.google.com/file/d/0B_BaTfNcTD0enJDeGVjY1BWSU0/view</a>
<b>Annetta, L. A.; Folta, E.; Klesath, M.</b> (2010). <i>V-Learning. Distance Education in the 21st Century Through 3D Virtual Learning Environments</i> . Dordrecht / Nueva York: Springer.	Serious games, simulations, virtual education, students engagement	<a href="https://drive.google.com/file/d/0B_BaTfNcTD0WGJiYzVkJUnpSODQ/view">https://drive.google.com/file/d/0B_BaTfNcTD0WGJiYzVkJUnpSODQ/view</a>
<b>Kapell, M. W.; Elliott, A. B. R.</b> (eds.) (2013). <i>Playing with the Past: Digital Games and the Simulation of History</i> . Nueva York: Bloomsbury Academic.	History, simulations, gaming & education, students engagement	<a href="https://drive.google.com/file/d/0B_BaTfNcTD0YIc1YIZJQUJhRVk/view">https://drive.google.com/file/d/0B_BaTfNcTD0YIc1YIZJQUJhRVk/view</a>
<b>Sicart, M.</b> (2013). <i>Beyond choices: The design of ethical gameplay</i> . Cambridge: The MIT Press.	Ethics of computer games, philosophy, game studies, aesthetics	<a href="https://docs.google.com/document/d/1Dwru97Zq361uYCgXnt12Ei3O1xm5J582Huu-XZYRh4M/edit">https://docs.google.com/document/d/1Dwru97Zq361uYCgXnt12Ei3O1xm5J582Huu-XZYRh4M/edit</a>
<b>Wysocki, M.; Lauteria, E.</b> (eds.) (2015). <i>Rated M for mature: Sex and sexuality in video games</i> . Nueva York: Bloomsbury Publishing.	Role playing, gender, player experience, serious games, emotion, affective computing	<a href="https://docs.google.com/document/d/1KkXRFLm_hTGSjt08v0g0WL8BRuTCrDj9K5tluK_hEjo/edit">https://docs.google.com/document/d/1KkXRFLm_hTGSjt08v0g0WL8BRuTCrDj9K5tluK_hEjo/edit</a>
<b>Schrank, B.</b> (2014). <i>Avant-garde video-games: Playing with technoculture</i> . Cambridge: The MIT Press.	Game design, serious games, art, interactive art, aesthetics	<a href="https://docs.google.com/document/d/1lhDSOWErToYR-vYBvhnGg_cQeG9c8smjcomMHi6WeFjU/edit">https://docs.google.com/document/d/1lhDSOWErToYR-vYBvhnGg_cQeG9c8smjcomMHi6WeFjU/edit</a>
<b>Gee, J.; Hayes, E.</b> (2010). <i>Women and gaming: The Sims and 21st century learning</i> . Nueva York: Palgrave Macmillan.	Learning, education, game based learning, gender, emotion	<a href="https://docs.google.com/document/d/12lqegqFckwkcTPOBQO2-aKEA7ZyKJyCyh25M4fPAFqY/edit">https://docs.google.com/document/d/12lqegqFckwkcTPOBQO2-aKEA7ZyKJyCyh25M4fPAFqY/edit</a>

Referencia bibliográfica	Palabras clave/ Key words	Resumen (link)
<b>Lankoski, P.; Björk, S.</b> (2015). <i>Game research methods: An overview</i> . Pittsburgh: ETC Press.	Methodology, game studies, research design	<a href="https://docs.google.com/document/d/1Z_wutGW31U4y8Dxgx3HfXEW7krzqbmlLAuUae1mJfIA/edit">https://docs.google.com/document/d/1Z_wutGW31U4y8Dxgx3HfXEW7krzqbmlLAuUae1mJfIA/edit</a>
<b>Wysocki, M.</b> (ed.) (2013). <i>Ctrl-alt-play: Essays on control in video gaming</i> . Jefferson, NC: McFarland Books.	Player experience, player behaviour, agency, case study, psychology, addiction, gender	<a href="https://docs.google.com/document/d/1gT-03CjBiazQBw4ebob2Y6lnMEp2blXaquIHv2znzkM/edit">https://docs.google.com/document/d/1gT-03CjBiazQBw4ebob2Y6lnMEp2blXaquIHv2znzkM/edit</a>
<b>Perron, B.</b> (2009). <i>Horror video games: Essays on the fusion of fear and play</i> . Jefferson, NC: McFarland.	Emotion, player experience, game design	<a href="https://docs.google.com/document/d/1Z2lxNUWQdhEQH-ZyEnk71f7Rp1wkxyhW5Y8gQJFbz2dl/edit">https://docs.google.com/document/d/1Z2lxNUWQdhEQH-ZyEnk71f7Rp1wkxyhW5Y8gQJFbz2dl/edit</a>
<b>Fernández, J.; Relinque Pérez, J.</b> (2015). <i>Génesis: Guía esencial de los videojuegos españoles de ocho bits</i> . Sevilla: Héroes de Papel.	Game history, retro, industry	<a href="https://docs.google.com/document/d/19HFZFRWhSMD0tVMaIQrDI7y_9gsi8fwZHvFPmTbxU/edit">https://docs.google.com/document/d/19HFZFRWhSMD0tVMaIQrDI7y_9gsi8fwZHvFPmTbxU/edit</a>
<b>Nichols, R.</b> (2014). <i>The video game business</i> . Londres: British Film Institute.	Cultural industries, audience, production, gaming culture	<a href="https://docs.google.com/document/d/101GdrYg3EX1Daz8xrAMv1uOfEjilPEVt0yP7mH53IU/edit">https://docs.google.com/document/d/101GdrYg3EX1Daz8xrAMv1uOfEjilPEVt0yP7mH53IU/edit</a>
<b>Bogost, I.</b> (2015). <i>How to talk about videogames</i> . Minneapolis: University Of Minnesota Press.	Cultural criticism, media, digital media, interactive media, art	<a href="https://docs.google.com/document/d/1cMqMkaV4sY9lwSdLNNggv9AWaOY4lwGalKpvjk99dBM/edit">https://docs.google.com/document/d/1cMqMkaV4sY9lwSdLNNggv9AWaOY4lwGalKpvjk99dBM/edit</a>

**Grupos de investigación**

Grupo	Temáticas
<p>Grupo de Investigación en Tecnología, Arte y Comunicación:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Universidad de Sevilla - Programa Andaluz de Investigación (PAIDI-HUM868)</li> <li>• Coordina: Fernando R. Contreras</li> </ul>	<p>La cibercultura, el humanismo digital y la cultura popular contemporánea que se desarrolla en Internet y otros nuevos medios de comunicación.</p>
<p>ARSGAMES:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Independientes</li> <li>• Coordina: Eurídice Cabañes</li> <li>• Proyectos: <ul style="list-style-type: none"> <li>– GAMESTART (febrero 2011 – actualidad)</li> <li>– PLAYLAB (2010 – actualidad)</li> <li>– AUDIOGAMES (enero 2010 – actualidad)</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Game studies</i>, investigación sobre la teoría de videojuegos.</li> <li>• <i>Game art</i>, relaciones entre el arte y los videojuegos.</li> <li>• Innovación tecnológica o industrial.</li> <li>• Comisariado, comisariado de exposiciones y organización de eventos sociales (Folklore Pixel).</li> <li>• Educación, formación en videojuegos, educación y divulgación.</li> </ul>
<p>Grupo de Investigación Imágenes, Palabras e Ideas (GIPI):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Universidad de Alcalá</li> <li>• Coordina: Pilar Lacasa</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La forma en que las personas, especialmente niños, niñas y jóvenes, adquieren nuevas formas de alfabetización, asociadas a múltiples formas de expresión y comunicación.</li> <li>• Especialmente los videojuegos comerciales considerados como instrumentos educativos.</li> </ul>
<p>Grupo de Investigación en Comunicación, Arte y Videojuegos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Universidad de Sevilla</li> <li>• Coordina: Jose Luis Navarrete Cardero</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Teoría, análisis y crítica de procesos tecnológicos interactivos.</li> <li>• Historia, estética y teoría cultural.</li> <li>• Investigación, diseño y desarrollo de software interactivo y multimedia.</li> <li>• Comunicación, deporte y videojuegos.</li> </ul>
<p>LIVE (Laboratorio de Investigación en Videojuegos y E-Learning), vinculado al grupo de investigación GEDES (Grupo de Especificación, Desarrollo y Evolución de Software), centra su labor investigadora en el estudio de los videojuegos y su labor educativa.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Universidad de Granada</li> <li>• Coordina: Francisco L. Gutiérrez Vela, profesor en el Departamento de Lenguajes y Sistemas Informáticos de la Universidad de Granada</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Análisis de la jugabilidad: la jugabilidad es un concepto abstracto y difícil de definir debido a que posee características funcionales del videojuego, inherentes a todo sistema interactivo, y las características no funcionales, relativas a las experiencias del jugador al jugarlo. Se puede decir que la jugabilidad es el conjunto de factores que satisfacen a un jugador a la hora de jugar. Así, pues, definimos la jugabilidad como 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.</li> <li>• Desarrollo de videojuegos educativos: uno de los principales escollos que podemos encontrar en los videojuegos educativos que encontramos en el mercado es que la parte de la definición que se refiere a «educativo» suele tener más peso en el producto final que la parte de «videojuego». Es por ello que este tipo de herramientas educativas no han alcanzado el éxito esperado, ya que los usuarios (estudiantes) pronto se dan cuenta de que lo que tienen entre manos es una unidad didáctica con otro formato. En este sentido, LIVE apuesta por la inclusión de contenidos educativos de manera «camuflada», de tal forma que la herramienta que se entrega al estudiante sea un videojuego real, con sus fases, niveles, objetivos, puntuación, etc., donde algunas de las actividades que realiza le permitan aprender el contenido educativo inmerso en la historia.</li> <li>• Diseño de videojuegos basados en aprendizaje colaborativo: apoyados en el éxito que los MMOP (<i>Massive Multiplayer On-line Games</i>) y en la contrastada eficacia de las técnicas de aprendizaje colaborativo, LIVE trabaja en la incorporación de técnicas de aprendizaje colaborativo en videojuegos educativos. En este sentido, uno de los retos que se plantean es que el proceso de juego consiga comprometer a los integrantes del grupo con el objetivo común, haciéndolos conscientes de que el éxito o el fracaso indi-</li> </ul>



Grupo	Temáticas
	<p>vidual lo es también de todo el grupo, y viceversa. El estudio de este tipo de características, unido a las restricciones que aparecen en el diseño de actividades en grupo, constituye otro pilar en la investigación de LIVE.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Diseño de videojuegos adaptados a personas con necesidades educativas especiales: el grupo GEDES se ha dedicado históricamente a la investigación de herramientas tecnológicas que faciliten la vida diaria a personas con discapacidad, particularmente a personas con autismo. Por su parte, LIVE aporta su investigación en el ámbito de los videojuegos con objeto de acercar la parte lúdica al mayor número de personas posible, intentando favorecer también en este sector de la sociedad las distintas habilidades que se fomentan con el uso de juegos.</li> </ul>
Grupo de Investigación sobre Videojuegos de la Universidad de Málaga	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cultura, ocio, tiempo libre y actividad física</li> <li>• Educación.</li> <li>• Tecnologías de la información y la comunicación.</li> </ul>
<p>Laboratorio de Investigación de Juegos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Universidad de Tampere (Finlandia), forma parte del Laboratorio de Hipermedia</li> <li>• <a href="http://www.observatoriovideojuegos.com/index.php?option=com_content&amp;view=article&amp;id=9&amp;Itemid=7#sthash.LaTPOxIw.dpuf">http://www.observatoriovideojuegos.com/index.php?option=com_content&amp;view=article&amp;id=9&amp;Itemid=7#sthash.LaTPOxIw.dpuf</a></li> </ul>	<p>Es un centro interdisciplinar y de orientación humanística para la investigación de los medios digitales interactivos. El Laboratorio de Investigación de Juegos funciona como escenario y plataforma para el trabajo relacionado con los juegos y el entorno multimedia en general. Esta investigación puede ser dividida en tres áreas principales: investigación básica de juegos y habilidad, concepto de desarrollo de nuevos productos y otras investigaciones en la aplicación de juegos (incluyendo la investigación de la experiencia del jugador).</p>
<p>Centro de Investigación en Videojuegos de Copenhague, Dinamarca:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Universidad IT de Copenhague</li> <li>• <a href="http://www.observatoriovideojuegos.com/index.php?option=com_content&amp;view=article&amp;id=9&amp;Itemid=7#sthash.LaTPOxIw.dpuf">http://www.observatoriovideojuegos.com/index.php?option=com_content&amp;view=article&amp;id=9&amp;Itemid=7#sthash.LaTPOxIw.dpuf</a></li> </ul>	<p>Este centro vincula la investigación en el ámbito de los videojuegos al terreno de la estética, el diseño, los espacios virtuales, los universos creados, las culturas del videojuego y los procesos de aprendizaje didáctico.</p>
<p>Estudio Zero-Game (Gotland, Suecia), laboratorio de investigación avanzada en juegos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Instituto Interactivo (Gotland, Suecia)</li> <li>• <a href="http://www.observatoriovideojuegos.com/index.php?option=com_content&amp;view=article&amp;id=9&amp;Itemid=7#sthash.LaTPOxIw.dpuf">http://www.observatoriovideojuegos.com/index.php?option=com_content&amp;view=article&amp;id=9&amp;Itemid=7#sthash.LaTPOxIw.dpuf</a></li> </ul>	<p>Su principal objetivo es estudiar la experiencia del jugador, y su principal objetivo es la investigación acerca de qué forma debe adoptar el juego para llegar a un público más amplio desde las opciones más originales. Prestan especial atención a la creatividad del videojuego aplicada a sus formas más poéticas y su potencialidad dramática.</p>
<p>Investigación en simulaciones y juegos para la educación, SIMGE (Ankara, Turquía):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <a href="http://www.observatoriovideojuegos.com/index.php?option=com_content&amp;view=article&amp;id=9&amp;Itemid=7#sthash.LaTPOxIw.dpuf">http://www.observatoriovideojuegos.com/index.php?option=com_content&amp;view=article&amp;id=9&amp;Itemid=7#sthash.LaTPOxIw.dpuf</a></li> </ul>	<p>Se trata de un foco permanente de investigación con sede en Ankara. Su principal objetivo es conducir la investigación en la educación a través de los juegos de simulación. Como complemento a las actuales técnicas y labores pedagógicas, los investigadores del SIMGE también investigan a fondo los problemas sociales de la simulación y el desarrollo de los juegos.</p>

Grupo	Temáticas
<p>ESRC (Manchester, Reino Unido):  <a href="http://www.observatoriovideojuegos.com/index.php?option=com_content&amp;view=article&amp;id=9&amp;Itemid=7#sthash.LaTPOxlw.dpuf">http://www.observatoriovideojuegos.com/index.php?option=com_content&amp;view=article&amp;id=9&amp;Itemid=7#sthash.LaTPOxlw.dpuf</a></p>	<p>Este grupo de trabajo ha elaborado un proyecto llamado Digiplay Initiative, que surge del grupo de investigación perteneciente al Centro de Investigación en Innovación y Competición (CRIC) de la University of Manchester y el Departamento de Psicología de la University of Central Lancashire (UCLAN), ambas del Reino Unido.</p>
<p>Playresearch:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Interactive Institute (Gotemburgo, Suecia)</li> <li>• <a href="http://www.observatoriovideojuegos.com/index.php?option=com_content&amp;view=article&amp;id=9&amp;Itemid=7#sthash.LaTPOxlw.dpuf">http://www.observatoriovideojuegos.com/index.php?option=com_content&amp;view=article&amp;id=9&amp;Itemid=7#sthash.LaTPOxlw.dpuf</a></li> </ul>	<p>El proyecto de investigación RE:FORM! es una iniciativa del grupo de investigación denominado Playresearch, perteneciente al Instituto Interactivo. Dedicamos especial atención a los problemas que plantea la propia investigación de videojuegos, de modo que se puedan re-pensar los conceptos que estudian la influencia del diseño de las tecnologías de la información en el día a día de las personas, sea cual sea su edad, pero focalizando el estudio en el área del diseño de videojuegos.</p>

*Cultura lúdica, competencia digital y aprendizajes*  
(proyecto financiado por el Ministerio de Economía  
y competitividad, referencia: CSO2014-57305-P)

ISBN 978-84-606-6456-7



9 788460 664567