

II Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVII Jornadas de Investigación Sexto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2010.

Prácticas de aprendizaje en videojuegos: posibilidades y desafíos.

Zagdanski, Damian.

Cita:

Zagdanski, Damian (2010). *Prácticas de aprendizaje en videojuegos: posibilidades y desafíos. II Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVII Jornadas de Investigación Sexto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-031/498>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eWpa/heo>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

PRÁCTICAS DE APRENDIZAJE EN VIDEOJUEGOS: POSIBILIDADES Y DESAFÍOS

Zagdanski, Damian
UBACyT, Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

En esta ponencia se presentan algunos resultados provisionales del proyecto de investigación UBACyT "Pantallas y Juegos. Aprendizajes y prácticas infantiles contemporáneas", respecto del modo en que los niños significan las prácticas con videojuegos en contextos cotidianos, analizando además los aprendizajes que generan y su nivel de legitimación respecto de aprendizajes realizados en otros contextos.

Palabras clave

Videojuegos Pantallas Aprendizaje Contexto

ABSTRACT

APPRENTICESHIP PRACTICES IN VIDEO GAMES: POSSIBILITIES AND CHALLENGES

This article presents some provisional results of the research project UBACyT "Screens and Games. Apprenticeships and contemporary children's practices", regarding the way children make sense of digital practices with videogames in everyday contexts. In addition it will analyze apprenticeships that videogames generate and its level of legitimization respect of apprenticeships in other contexts.

Key words

Videogames Screens Apprenticeship Context

1. INTRODUCCIÓN

Entendemos a los videojuegos como artefactos culturales (Greenfield, 1994) a través de los cuales muchos niños se introducen al mundo de las tecnologías digitales y desarrollan habilidades y competencias cognitivas específicas. Hablar de aprendizaje *en* videojuegos supone reconocer el carácter socialmente situado de estas prácticas, donde la comprensión y participación de los sujetos juega un papel central. Partiendo de esta concepción analizaremos en este trabajo algunos resultados provisionales del proyecto de investigación UBACyT "Pantallas y Juegos. Aprendizajes y prácticas infantiles contemporáneas"[1], respecto del modo en que los niños significan las prácticas con videojuegos en contextos cotidianos, analizando además los aprendizajes que generan y su nivel de legitimación respecto de aprendizajes realizados en otros contextos.

2. UNA MIRADA PARTICULAR SOBRE LAS PRÁCTICAS CON VIDEOJUEGOS

El enfoque metodológico del proyecto privilegia un acercamiento etnográfico al objeto de estudio que impacta fuertemente tanto en la manera de construir los instrumentos de recolección (se decide priorizar la profundidad y la densidad de la información por sobre la cantidad de sujetos a indagar), en el modo de realizar el registro de los datos (se realizan "registros de campo" narrativos que participan del corpus de información a interpretar), como en el análisis de los datos (se señalan ejes de análisis que emergen de las recurrencias y heterogeneidades que presenta el material empírico).

Desde la tradición sociocultural se estima la relevancia que tienen los instrumentos de mediación respecto de las interacciones y el desarrollo humano, advirtiendo que la adquisición de conocimientos no se realiza en el vacío sino en el seno de ciertos contextos culturales que regulan y establecen diferentes modos de legitimar

los aprendizajes. La combinación de metas, herramientas y entornos constituyen el contexto en el que se distribuye el aprendizaje, el cual es comprendido como un proceso socialmente situado donde la comprensión y participación de los sujetos juega un papel central (Cole, M. y Engestrom, I. 2002; Lave, J. 2001; Wenger, E. 1998).

De esta manera la investigación sobre aprendizaje de videojuegos pone el acento en cómo los jugadores habitan los espacios virtuales -entendidos como espacios de posibilidad- y los mecanismos por los cuales los significados son interpretados desde las experiencias de juego. Es necesario conocer qué es lo que los jugadores realmente hacen con los juegos y los significados que construyen a través de sus acciones, más que asumir que existe un juego en sí mismo pensado para ser jugado (Squire, K. 2006).

3. APRENDER CON VIDEOJUEGOS: CONTEXTO Y LEGITIMACIÓN DE LAS PRÁCTICAS

En las entrevistas y registros narrativos analizados, los niños reconocen que el uso su tiempo extraescolar tiene como principal protagonista a las pantallas, especialmente la televisión y los videojuegos. Sin embargo, no parece advertirse que estas prácticas con pantallas sean entendidas como prácticas legítimas de aprendizaje, sino como simple utilización o aprovechamiento del tiempo libre.

Tal como propone Orozco Gómez "*No es necesario circunscribir el aprendizaje a ciertos lugares "bajo techo", ni a ciertos momentos regulados por horarios y secuencias de planes de estudio, como es costumbre dentro de los sistemas educativos. Se aprende en la calle, en la vida cotidiana, en los museos, se aprende en el mundo! Y se aprende tanto en los tiempos considerados tradicionalmente productivos, como sería el caso de los tiempos escolares o los laborales, como en esos otros tiempos antes desdeñados, de ocio, o "tiempos libres", ya que es en ellos donde se realiza ahora la mayor parte de las interacciones mediáticas y tecnológicas conducentes a la producción casi interminable de muchos de los aprendizajes importantes contemporáneos*" (2006:1).

De este modo comprendemos la importancia de considerar las prácticas con videojuegos como legítimos aprendizajes donde interviene el aprendizaje a través del hacer y del error, la curiosidad y la investigación, el desarrollo de comprensiones situadas, la resolución de problemas, la participación activa en la co-construcción de escenarios y situaciones, y prácticas colaborativas entre expertos y novatos. Se trata, en su mayoría, de aprendizajes que la escuela tradicional no reconoce ni promueve.

4. JUGAR Y APRENDER CON OTROS

Como señala Squire, no es coincidencia que aquellos jugadores que se acercan a un juego por primera vez comiencen por tomar el control y ver todo lo que pueden hacer a través de la experimentación.

Pero seguramente no todo será nuevo para ellos, ya que allí se pondrán *en juego* experiencias previas con juegos similares, relatos y recomendaciones de compañeros y amigos, observación de otros jugadores, y la posibilidad de acceder a un menú de ayudas que el propio juego pone a disposición. Además será posible buscar información en foros de internet, redes sociales, en los sitios oficiales de los juegos y a través de jugadores expertos que nos guiarán a través del chat, blogs, mensajes de texto o incluso en forma presencial compartiendo el juego. De este modo se advierte de qué manera el aprendizaje se despliega y distribuye en múltiples pantallas y se encuentra mediada por diversas estructuras sociales.

Resulta interesante observar el dinamismo que presentan estos aprendizajes, la motivación y la curiosidad que producen, y la casi nula presencia del "miedo a equivocarse". Por el contrario, el "error" es experimentado como un aspecto inherente al aprendizaje y parte de un proceso de adquisición de mayores habilidades y competencias para desenvolverse en los mundos virtuales. Se trata de aprendizajes que circulan y están distribuidos y disponibles para su apropiación. El lugar de la ayuda es visto como un aspecto natural del aprendizaje y a diferencia de lo que suele suceder en la escuela, no pierde legitimidad. Para los jugadores no existe otro modo de aprender que no sea jugando; y ese *jugar* entiende la ayuda y la

colaboración como parte de la práctica misma del juego.

En una de las entrevistas realizadas se preguntó a un niño de 10 años si cualquier persona podría aprender a jugar[i]. La respuesta fue contundente: la posibilidad sólo está vedada para quienes nunca lo hayan intentado. Para comprender el juego y convertirse en un experto, el único requisito es animarse a probar. Y quienes pueden y están habilitados a enseñar son aquellos que tienen mayor experiencia de juego, sin importar la edad, género, etc. En este sentido la democratización del acceso a los saberes que funciona como meta en los distintos sistemas educativos en la actualidad, se nos presenta como punto de partida en el aprendizaje de videojuegos: "todos pueden aprender".

5. LOS VIDEOJUEGOS COMO ESPACIOS DE POSIBILIDAD

Para Squire los juegos cumplen un papel esencial en el cambio hacia una *cultura de la simulación*, en donde las tecnologías digitales hacen posible construir, investigar e interrogar mundos hipotéticos que cada vez más forman parte del mundo en que vivimos. La simulación cumple un rol muy importante en diversos ámbitos, desde la investigación científica hasta la predicción del clima. Quienes habitan estos mundos virtuales son capaces de construir civilizaciones, pilotear aviones, liderar escuadrones de guerreros en países extranjeros o participar en sociedades virtuales con sus propios idiomas, culturas y economías (Squire, K. 2006; Steinkuehler, C. 2006; 2008).

En el caso de los videojuegos de fútbol, habitar estos espacios de posibilidad permite no sólo jugar, conocer y comprender en profundidad la práctica profesional del deporte, sino además diseñar torneos, armar y dirigir equipos, comprar y vender jugadores, gestionar un club, entre otras tareas y desafíos que propone el juego. En este tipo de videojuegos deportivos es llamativa su similitud con la narrativa de la pantalla televisiva en la transmisión de partidos profesionales. Los puntos de vista que el jugador tiene a su disposición se encuentran más cerca de la cámara televisiva que el de la experiencia del jugador de fútbol. Con lo cual el realismo que se percibe y que suele motivar a los jugadores en la búsqueda de las últimas versiones disponibles estaría más relacionado con la idea de "controlar" un partido de fútbol desde el lugar de espectador que el de sentirse dentro del campo de juego.

Este asunto no es privativo de los videojuegos, sino que se remonta a los comienzos del sistema de narración clásica en el cine. El espectador aprende ciertos códigos narrativos y se habitúa a estas fórmulas volviéndose parte o sujeto activo del espectáculo. A partir de lo conocido el espectador espera que se repitan patrones preestablecidos que le permiten identificarse con el punto de vista de la cámara. De este modo el placer deviene de lo que se espera que suceda, de la anticipación y de la identificación con los personajes. El espectador en la narración clásica tiene a su entera disposición una "ventana abierta al mundo" que lo ubica en el mejor lugar posible (el mejor punto de vista), el más cómodo. Sin embargo, para comprender la lógica narrativa específica de los entornos digitales, Esnaola y Levis señalan que "es preciso advertir que introducen una ruptura en la percepción que no es la admitida en las perspectivas espacio temporales en las que es necesario fragmentar el tiempo para percibir la totalidad. En los entornos digitales -cuya principal característica es la inmersión participativa, la actuación y la transformación (Esnaola, 2006)- ha desaparecido el transcurrir temporal para situarse en la percepción de la acción en el presente del narrador". (2008:8).

Los autores advierten además que en el caso de los videojuegos los jugadores se encuentran implicados en la situación y son invitados permanentemente a realizar las opciones narrativas y a identificarse con los personajes y el transcurrir de los relatos particulares en una conjunción entrelazada.

En definitiva, como propone Levis, "Los videojuegos, a diferencia de la televisión o el cine, no muestran un relato sino que involucran en su desarrollo a quien juega mediante un doble proceso de simulación sin el cual nada de lo que sucede en la pantalla tendría lugar" (1998:5).

6. REFLEXIONES FINALES:

¿QUÉ PODEMOS APRENDER DE LOS VIDEOJUEGOS?

Flavia Terigi, a través de la categoría *monocronía del aprendizaje*

escolar, hace referencia a una organización que ofrece una secuencia única de aprendizajes, en unos tiempos homogéneos de enseñanza, a la espera de que un grupo de alumnos -a cargo de un mismo docente-, adquiera aprendizajes equivalentes. Sin embargo, como señala la autora "La historia de la escolarización muestra que recorridos planificados como idénticos no han producido aprendizajes equivalentes y que un único recorrido posible de aprendizaje ha funcionado como condena para aquellos que no aprenden en el ritmo y en las formas en que los previmos según nuestro saber didáctico" (2010:107). De esta manera el fracaso se produce en términos de un desencuentro entre aquello que la escuela está en condiciones de ofrecer desde sus prácticas y modelos tradicionales, y los distintos ritmos y posibilidades de los alumnos.

Ante esta situación, tan corriente en las escuelas actuales, Terigi plantea el desafío de construir saberes que permitan favorecer la atención a *distintas cronologías de aprendizaje*, entendidas como múltiples secuencias personales de aprendizaje, en contraposición a un aprendizaje monocrónico.

Es justamente en las prácticas con videojuegos donde podemos encontrar un campo fértil en el que se despliega una inmensa variedad de recorridos de aprendizaje disponibles. Para Squire los educadores deberían prestar mayor atención a los videojuegos ya que ofrecen "experiencias diseñadas" en las cuales los participantes aprenden a través de la gramática del *hacer* y del *ser*. Si los juegos son "espacios de posibilidad" -señala el autor- entonces los investigadores necesitan tomar en cuenta de qué manera los jugadores habitan estos espacios y los mecanismos a través de los cuales el sentido es interpretado desde estas experiencias.

NOTAS

[i] Nos referimos al Proyecto P405 de la Programación científica UBACyT 2008-2010, dirigido por Débora Nakache.

[ii] La entrevista giró en torno a una experiencia con el juego FIFA 2010 (EA Sports) que se realizó simultáneamente a la indagación.

BIBLIOGRAFÍA

- COLE, M. (1999): *Psicología Cultural. Una disciplina del pasado y del futuro*. Madrid: Morata.
- COLE, M. y ENGESTROM, Y. (2001) Enfoque histórico-cultural de la cognición distribuida. En: Salomon, G. (comp.) *Cogniciones distribuidas. Consideraciones psicológicas y educativas*. Buenos Aires: Amorrortu.
- ESNAOLA, G. y LEVIS, D. (2008) La narrativa en los videojuegos: un espacio cultural de Aprendizaje socioemocional. En: *Revista Electrónica Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*. Vol. 9. N° 3.
- GREENFIELD, P. (1994) Video games as cultural artifacts. En: *Journal of Applied Developmental Psychology*, N°15, págs. 3-12.
- GROS, B. (2005) Pantallas y juegos: de la observación de modelos a la participación. En: *Revista de Estudios de Juventud* N° 68, págs. 61-72, Barcelona.
- LACASA, P. (1991): *Aprender en la escuela, aprender en la calle*. Madrid: Visor.
- LAVE, J. (2001) La práctica del aprendizaje. En: Chaiklin, S. y Lave, J. (comps.) *Estudiar las prácticas. Perspectivas sobre actividad y contexto*. Buenos Aires: Amorrortu.
- LEVIS, D. (1998) Acerca del posible uso educativo de los juegos electrónicos. Cuando mirar es también hacer. Disponible en: <http://www.diegolevis.com.ar/secciones/articulos.html>
- LEVY, P. (2000): *Las tecnologías de la inteligencia. El futuro del pensamiento en la era de la informática*. Buenos Aires: Edicial.
- NAKACHE, D. (2000) La Psicología Educativa en el escenario cultural mediático. En: Chardón (comp.) *Perspectivas e interrogantes en Psicología Educativa*. Buenos Aires: Eudeba.
- NAKACHE, D. (2001) La escuela y los medios. El problema de los contextos de aprendizaje. En: Elichiry, N. (comp.) *¿Dónde y cómo se aprende? Temas de Psicología Educativa*. Buenos Aires: EUDEBA.
- NAKACHE, D.; ZAGDANSKI, D. y HERENÚ, L. (2009) Aprendizajes y prácticas infantiles entre pantallas y juegos. En: *Memorias de las XVI Jornadas de Investigación y Quinto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires.
- OROZCO GÓMEZ, G. (2006) *Aprendiendo con video juegos*. En: *Infancia en Red. El Globo rojo*. Buenos Aires: EDUCARED.
- SALOMÓN, G. (comp.) (2001) *Cogniciones distribuidas. Consideraciones psicológicas y educativas*. Buenos Aires: Amorrortu.
- SQUIRE, K. (2006) *From Content to Context: Videogames as Designed Expe-*

rience. En: Educational Researcher, Vol. 35, No. 8, pp. 19-29.

STEINKUEHLER, C. (2006) Why Game (Culture) Studies Now? En: Games and Culture, Volume 1, Number 1, January 2006, 97-102.

STEINKUEHLER, C. (2008) Massively Multiplayer Online Games as an Educational Technology: An Outline for Research. En: Educational Technology, January-February 2008.

TERIGI, F. (2010) El saber pedagógico frente a la crisis de la monocrónia. En: Frigerio, G. y Diker, G. Educar: saberes alternados. Buenos Aires: Del Estante Editorial.

WENGER, E. (1998) Communities of practice. A brief introduction. Communities of practice. Disponible en: <http://ewenger.com/theory>

PRODUCIENDO NUEVAS ESCENAS PEDAGÓGICAS. UN PROYECTO DE INCLUSIÓN ESCOLAR EN LA PROVINCIA DE SANTA CRUZ.

Zagdanski, Damian
Consejo Provincial de Educación de Santa Cruz. Argentina

RESUMEN

El Proyecto "Construyendo Aulas Inclusivas" es una propuesta integral de mejora escolar que se implementa en la provincia de Santa Cruz enmarcado en las políticas educativas del Consejo Provincial de Educación. La propuesta tiene como objetivo la producción de saberes pedagógicos orientados a la transformación de las aulas de primer ciclo de nivel primario en espacios donde todos los alumnos tengan la posibilidad de aprender y seguir aprendiendo sin interrupciones. Se busca generar las condiciones necesarias para construir una escuela más inclusiva y más sensible a las diferencias, capaz de ofrecer respuestas enriquecedoras ante las nuevas demandas de los alumnos. Esto implica un cambio de posicionamiento de la mirada tradicional de la escuela respecto de las prácticas de enseñanza y las posibilidades de aprendizaje de los alumnos; pero también de la configuración institucional de la escuela y de la regulación de las prácticas escolares.

Palabras clave

Escuela Inclusión Saberes Fracaso

ABSTRACT

PRODUCING NEW PEDAGOGICAL SCENES.
A SCHOOL INCLUSION PROJECT IN SANTA CRUZ
The Project "Building Inclusive Classrooms" is an integral proposal of school improvement that is implemented in the province of Santa Cruz framed in the educational policy of the Provincial Counsel of Education. The proposal aims to the production of pedagogical knowledge oriented to the transformation of classrooms in possibility spaces where all the students have the opportunity to learn and to continue learning without interruptions. It is sought to generate the necessary conditions to build a more sensitive and more inclusive school, capable of offer rich answers to the new demands of the students. This implies a positional change of the traditional school regarding the practices of teaching and the students learning possibilities; but also of the school institutional configuration and of the regulation of school practices.

Key words

School Inclusion Knowledge Failure

INTRODUCCIÓN

En este artículo se presenta una propuesta integral de mejora escolar denominada "Construyendo Aulas Inclusivas" que se implementa en la provincia de Santa Cruz y que se enmarca en las políticas educativas del Consejo Provincial de Educación. La experiencia tiene como objetivo central producir conocimiento sobre un conjunto de innovaciones educativas que proponen la instalación de escenas pedagógicas alternativas a las prácticas tradicionales de enseñanza y organización institucional en el primer ciclo de la escolaridad primaria. A continuación se presenta la fundamentación de la propuesta, un esbozo de sus principales líneas de acción y algunas reflexiones finales.

FUNDAMENTACIÓN

Las desigualdades en la escuela y las prácticas de exclusión son cuestiones que siempre han estado presentes a la largo de la historia de la teoría social y educativa; sin embargo, hoy adquire-