

**Relaciones del uso de los videojuegos Brookhaven y Craftsman
con el desarrollo del pensamiento crítico en niños de tercero de primaria,
en Cartagena, Colombia**

Julia Patricia Cadena Ramos

Asesor

Iván Rómulo Arana Sáenz

Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD
Escuela de Ciencias Sociales, Artes y Humanidades ECSAH
Maestría en Comunicación

2023

Dedicatoria

A Dios por ser fuerza y luz en este camino.

A los niños del colegio Blanca Nieves porque con su entusiasmo, energía y enseñanzas motivaron la consecución de esta meta.

Agradecimientos

A mis padres, Reinaldo y Conce. Su amor y apoyo incondicional animaron cada uno de mis pasos.

A mi asesor, Iván Arana, por su paciencia, dedicación y sabiduría, que fueron determinantes para este logro académico.

Al cuerpo directivo y docente del colegio Blanca Nieves, porque con su apertura, disponibilidad y apoyo constante hicieron posible la realización de este proyecto.

Resumen

El objetivo del estudio es analizar las relaciones con el desarrollo del pensamiento crítico del uso de videojuegos en modo colectivo, específicamente de los videojuegos Brookhaven y Craftsman, por parte de los niños de tercero de primaria, del colegio Blanca Nieves en Cartagena de Indias, Colombia.

Su pertinencia radica en la necesaria reflexión sobre el uso de los videojuegos que los niños frecuentan en su cotidianidad para proporcionar una perspectiva de análisis acerca de sus relaciones con el desarrollo del pensamiento crítico, de tal forma que aporte información relevante para el acompañamiento de procesos de aprendizaje mediados por los videojuegos. La metodología utilizada fue de orden cualitativo, según los principios del paradigma interpretativo y de la investigación etnográfica, para lo cual se contó con la participación de los niños de tercero de primaria, los docentes y los padres de familia o acudientes de los niños. Los resultados reflejan que el uso de los videojuegos Brookhaven y Craftsman en modo colectivo acciona elementos como la motivación, la interacción, la producción de significados y la cooperación, los cuales favorecen el desarrollo del pensamiento crítico. Sin embargo, para propiciar que en la vida concreta los niños apliquen el pensamiento crítico se requiere de la mediación de los docentes y los padres de familia. Por ello, una conclusión significativa del estudio es que el uso de los videojuegos debe ser mediado pedagógicamente desde un enfoque educomunicativo que se apoye en la visión narratológica de los videojuegos objeto de estudio.

Palabras clave: Videojuego, pensamiento crítico, mediación pedagógica, educomunicación.

Abstract

The objective of this study is to analyze the relationship between the use of video games in collective mode, specifically Brookhaven and Craftsman video games, and the development of critical thinking by third grade children at the Snow-White School in Cartagena de Indias, Colombia.

Its relevance lies in the necessary reflection on the use of video games that children play daily to provide a perspective of analysis about their relationship with the development of critical thinking, in such a way that it provides relevant information for the accompaniment of learning processes mediated by video games. The methodology used was qualitative, according to the principles of the interpretative paradigm and ethnographic research, with the participation of third grade children, teachers and parents or guardians of the children. The results show that the use of Brookhaven and Craftsman video games in collective mode activates elements such as motivation, interaction, production of meanings and cooperation, which favor the development of critical thinking. However, to encourage children to apply critical thinking in concrete life, the mediation of teachers and parents is required. Therefore, a significant conclusion of the study is that the use of video games should be pedagogically mediated from a pedagogical approach.

Keywords: Video game, critical thinking, pedagogical mediation, educommunication.

Tabla de contenido

| | |
|---|----|
| Introducción | 11 |
| Objeto de Investigación | 13 |
| Planteamiento del Problema..... | 13 |
| Preguntas de Investigación..... | 17 |
| Objetivos | 18 |
| <i>Objetivo general</i> | 19 |
| <i>Objetivos específicos</i> | 19 |
| Marco Teórico-Conceptual | 20 |
| Estado del Arte | 20 |
| <i>Estudios con Enfoque en los Videojugadores</i> | 20 |
| <i>Estudios con Enfoque en los Procesos Educativos</i> | 21 |
| <i>Estudios con enfoque documental</i> | 24 |
| Marco teórico-conceptual..... | 25 |
| <i>Videojuegos</i> | 25 |
| <i>Pensamiento Crítico</i> | 26 |
| <i>Educomunicación</i> | 33 |
| Marco Contextual..... | 38 |
| <i>Reseña de los videojuegos</i> | 40 |
| Diseño Metodológico..... | 46 |
| Paradigma de Investigación | 46 |
| Enfoque y Método de Investigación..... | 47 |
| Tipo de investigación | 48 |
| Población y muestra | 49 |
| Técnicas e instrumentos de recolección de la información..... | 49 |
| Resultados | 55 |
| Resultados del Diálogo de Saberes | 55 |
| Resultados de las actividades realizadas con los niños | 58 |
| <i>Taller lúdico pedagógico</i> | 58 |
| <i>Ejercicio de Observación en Parejas de Niños</i> | 66 |

| | |
|---|-----|
| <i>Sesión de Grupo Focal – Niños - Grupo 1</i> | 69 |
| <i>Sesión de grupo focal – Niños - Grupo 2</i> | 81 |
| Resultados de las actividades realizadas con los acudientes..... | 102 |
| Resultados de las actividades realizadas con los docentes..... | 110 |
| Resultados de las actividades de reconocimiento de los videojuegos..... | 120 |
| <i>Aproximación a los videojuegos desde la perspectiva de los niños</i> | 120 |
| <i>Inmersión de la Investigadora en los videojuegos</i> | 124 |
| <i>Entrevista con niña experta en videojuegos</i> | 132 |
| Discusión de Resultados..... | 136 |
| <i>Implicaciones del Uso de los Videojuegos</i> | 136 |
| <i>Relaciones del Uso de Videojuegos Específicos con el Desarrollo del Pensamiento Crítico</i> | 161 |
| Conclusiones y recomendaciones | 189 |

Lista de Tablas

| | |
|---|-----|
| Tabla 1 <i>Ruta metodológica de la investigación</i> | 54 |
| Tabla 2 <i>Listado de videojuegos utilizados por los niños (elección de videojuegos preferidos)</i> .. | 59 |
| Tabla 3 <i>Pregunta 5. (Taller lúdico pedagógico)</i> | 62 |
| Tabla 4 <i>Pregunta 7. (Taller lúdico pedagógico)</i> | 64 |
| Tabla 5 <i>Lista de chequeo (Categorías de Lipman - con escala)</i> | 66 |
| Tabla 6 <i>Lista de chequeo (Categorías de Vygotsky - con escala)</i> | 67 |
| Tabla 7 <i>Descripción de las observaciones (Categorías de Lipman)</i> | 68 |
| Tabla 8 <i>Descripción de las observaciones (Categorías de Vygotsky)</i> | 69 |
| Tabla 9 <i>Pregunta 1. (GF. 1 Niños)</i> | 70 |
| Tabla 10 <i>Pregunta 4. (GF. 1 Niños)</i> | 73 |
| Tabla 11 <i>Pregunta 5. (GF. 1 Niños)</i> | 74 |
| Tabla 12 <i>Pregunta 8. (GF. 1 Niños)</i> | 76 |
| Tabla 13 <i>Pregunta 12. (GF. 1 Niños)</i> | 79 |
| Tabla 14 <i>Pregunta 13. (GF. 1 Niños)</i> | 80 |
| Tabla 15 <i>Pregunta 17. (GF. 1 Niños)</i> | 81 |
| Tabla 16 <i>Pregunta 1. (GF. 2 Niños)</i> | 82 |
| Tabla 17 <i>Pregunta 2. (GF. 2 Niños)</i> | 83 |
| Tabla 18 <i>Pregunta 3. (GF. 2 Niños)</i> | 84 |
| Tabla 19 <i>Pregunta 5. (GF. 2 Niños)</i> | 85 |
| Tabla 20 <i>Pregunta 6. (GF. 2 Niños)</i> | 86 |
| Tabla 21 <i>Pregunta 10. (GF. 2 Niños)</i> | 89 |
| Tabla 22 <i>Pregunta 12. (GF. 2 Niños)</i> | 90 |
| Tabla 23 <i>Pregunta 13. (GF. 2 Niños)</i> | 92 |
| Tabla 24 <i>Pregunta 1. (GF. Acudientes)</i> | 103 |
| Tabla 25 <i>Pregunta 10. (GF. Acudientes)</i> | 108 |
| Tabla 26 <i>Pregunta 6. (GF. Profesores)</i> | 115 |

Lista de Figuras

| | |
|--|-----|
| Figura 1 <i>El videojuego Craftsman en modo creativo versión 2023</i> | 40 |
| Figura 2 <i>Ubicación del videojuego Craftsman en Google Play</i> | 42 |
| Figura 3 <i>Inicio del videojuego Brookhaven</i> | 43 |
| Figura 4 <i>Wolfpaq, creador de Brookhaven</i> | 44 |
| Figura 5 <i>Brookhaven en la plataforma de Roblox</i> | 45 |
| Figura 6 <i>Pantalla de inicio de Roblox</i> | 125 |
| Figura 7 <i>Tablero de roles y menú en Brookhaven</i> | 126 |
| Figura 8 <i>Historia con el rol de cliente en una peluquería</i> | 127 |
| Figura 9 <i>Historia con rol de policía persiguiendo ladrones</i> | 127 |
| Figura 10 <i>Creación de una mesa en modo creativo</i> | 129 |
| Figura 11 <i>Elaboración de una mesa de crafteo</i> | 130 |
| Figura 12 <i>Elaboración de un palo para antorcha</i> | 131 |

Lista de Apéndices

| | |
|--|-----|
| Apéndice A <i>Corporación Infantil Blanca Nieves</i> | 204 |
| Apéndice B <i>Diálogo de saberes</i> | 205 |
| Apéndice C <i>Taller lúdico pedagógico</i> | 206 |
| Apéndice D <i>Cuestionario Taller lúdico-pedagógico</i> | 207 |
| Apéndice E <i>Lipman – Categorías – Uso de criterios – 1° Parte</i> | 208 |
| Apéndice F <i>Lipman – Categorías – Uso de criterios – 2° Parte</i> | 209 |
| Apéndice G <i>Lipman – Categorías – Autocorrección</i> | 210 |
| Apéndice H <i>Lipman – Categorías – Sensibilidad por el contexto</i> | 211 |
| Apéndice I <i>Lipman – Categorías – Juicios</i> | 212 |
| Apéndice J <i>Vygotsky – Categorías – Empleo del lenguaje</i> | 213 |
| Apéndice K <i>Vygotsky – Categorías – Zona de desarrollo próximo – 1° Parte</i> | 214 |
| Apéndice L <i>Vygotsky – Categorías – Zona de desarrollo próximo – 2° Parte</i> | 215 |
| Apéndice M <i>Sesión Grupo Focal Niños - Grupo 1</i> | 216 |
| Apéndice N <i>Cuestionario grupo focal Niños</i> | 217 |
| Apéndice O <i>Sesión Grupo Focal Niños - Grupo 2</i> | 218 |
| Apéndice P <i>Cuestionario Entrevista director de grupo grado tercero</i> | 219 |
| Apéndice Q <i>Sesión Grupo Focal Acudientes</i> | 220 |
| Apéndice R <i>Cuestionario guía grupo focal acudientes</i> | 221 |
| Apéndice S <i>Sesión Grupo Focal Docentes</i> | 222 |
| Apéndice T <i>Cuestionario Grupo Focal Docentes</i> | 223 |
| Apéndice U <i>Actividad de aproximación a los videojuegos</i> | 224 |
| Apéndice V <i>Cuestionario Entrevista Niña experta en videojuegos</i> | 225 |

Introducción

El uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) está en constante crecimiento dadas sus implicaciones en las actividades cotidianas, tanto en el tiempo libre como en las dinámicas escolares y laborales. De hecho, en tiempos de pandemia las TIC fueron fundamentales para que el ritmo de la vida siguiera su curso, aun con las limitaciones derivadas del confinamiento. En este contexto, un público que incrementó su relación con las TIC fueron los niños y los jóvenes, quienes en gran medida utilizaron las tecnologías para fines académicos y de ocio. El caso de los videojuegos es llamativo al ser una de las tecnologías preferidas por menores de 18 años desde antes de la pandemia, según un estudio realizado por la Universidad Eafit y TigoUne en el año 2018. También en épocas recientes el uso de los videojuegos se diversificó hacia versiones educativas como las de los videojuegos Minecraft y Roblox, al tiempo que surgieron una variedad de aplicaciones para crear juegos educativos en línea como Quizizz, hasta el punto de que plataformas como Contacto Maestro (2020) los recomendaba en el periodo de aislamiento al proporcionar información y recursos pedagógicos para los docentes en Colombia.

Esta investigación se planteó como tema de estudio el uso de los videojuegos y su relación con el desarrollo del pensamiento crítico por ser una competencia necesaria en el siglo XXI según Cynthia Luna Scott (2015). Sin embargo, el interés del estudio no se centró en las versiones educativas de los videojuegos, como las mencionadas anteriormente, sino en aquellos videojuegos más frecuentados por los niños en su cotidianidad. En este sentido, los videojuegos que se estudiaron fueron Brookhaven y Craftsman, los cuales resultaron ser los más usados por los niños participantes en la investigación. La prioridad investigativa fue la mirada de los niños

para proporcionar desde sus intereses una visión de análisis en términos de su desarrollo del pensamiento crítico.

De este modo, el objetivo del estudio fue analizar las relaciones del uso de videojuegos en modo colectivo, con el desarrollo del pensamiento crítico de los niños de tercero de primaria, del colegio Blanca Nieves en Cartagena de Indias, Colombia.

El estudio se compone de cinco capítulos. El primero está dedicado al planteamiento del problema y su justificación, las preguntas de investigación y los objetivos.

El segundo capítulo aborda el marco teórico-conceptual que contiene el estado del arte con investigaciones relacionadas con el tema, unas enfocadas en los jugadores, otras en los procesos educativos y una en la revisión documental. En el marco teórico se destacan las perspectivas teóricas de autores como Lipman y Vygotsky, de indudable importancia en la investigación, por sus planteamientos sobre el pensamiento crítico, el primero con sus aportes desde la filosofía, y el segundo desde la psicología. De igual forma, en este capítulo se describe el contexto educativo en el que se desarrolló la investigación y una reseña de los videojuegos Brookhaven y Craftsman.

El tercer capítulo explica el diseño metodológico empleado, enfatizando en el tipo de investigación, la población y muestra, las técnicas e instrumentos de investigación y un esquema que resume la ruta metodológica utilizada.

El cuarto capítulo presenta los resultados y la discusión. Finalmente, el quinto capítulo expone las conclusiones y las recomendaciones del estudio.

Antes de dar inicio al cuerpo de este informe es preciso aclarar que el sentido de analizar el uso de videojuegos en modo colectivo radica en que este modo de juego resalta los aspectos dialógicos y colaborativos que son esenciales dentro del campo de la Educomunicación.

Objeto de Investigación

Planteamiento del Problema

El uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) es un tema que ha sido motivo de estudio desde diferentes perspectivas debido a que las TIC se han convertido en una compañía cada vez más necesaria en la vida de las personas. Un público especialmente relevante en el uso de las tecnologías son los niños y jóvenes, quienes las utilizan con mucha frecuencia y de diversas maneras. Con respecto a esto, un informe publicado por el Fondo de Naciones Unidas para la Infancia en Colombia (UNICEF, 2017) sobre el Estado mundial de la Infancia destacó que: “los niños y jóvenes menores de 18 años representan aproximadamente uno de cada tres usuarios de internet en todo el mundo (...). Pruebas empíricas revelan que los niños están accediendo a internet a edades cada vez más tempranas” (p. 1).

Con relación a la diversidad de usos de las TIC por parte de niños y jóvenes cabe resaltar una encuesta realizada a 485 niños y jóvenes (entre 9 y 16 años) de Bogotá, Bucaramanga, Cali, Cartagena, Pereira, Manizales, Medellín y Barranquilla en el marco de una investigación llevada a cabo en 2018 por la universidad Eafit y TigoUne, con públicos de diferentes edades, para conocer los riesgos y potencialidades del uso de las TIC en la vida cotidiana. Uno de sus hallazgos principales fue que “el 98 por ciento de los niños y los jóvenes usan internet para realizar trabajos del colegio. Le siguen actividades como escuchar o descargar música (93 %), usar una red social (83 %) y jugar (78 %)” (Zuluaga, 2019, p. 53). Esta información manifiesta la variedad de usos de las TIC entre los niños, destacándose los usos con fines académicos y fines de entretenimiento a través de la música, las redes sociales y los videojuegos.

La información anterior demuestra que desde hace años las TIC ocupan un lugar

importante en la cotidianidad de los niños y jóvenes ubicados en estos lugares de Colombia pero que pueden ser representativos para el resto del país. Pues bien, en épocas recientes como lo fue el tiempo de pandemia se evidenció aún más la relevancia de las TIC no solo para los niños sino para la sociedad en general porque facilitó la continuidad de las actividades laborales y educativas en el periodo de confinamiento. No obstante, la llamada “nueva normalidad” generó desequilibrios en diferentes ámbitos de la vida, entre ellos el uso del tiempo libre a causa del aumento en la exposición a las tecnologías, y de manera concreta a los videojuegos. A este respecto, en un artículo de Kardefelt (2020) publicado por UNICEF se indicó que distribuidores de juegos digitales, como Steam, informaron sobre un aumento considerable en el número de usuarios diarios, pasando de 19 millones a principios de marzo a un récord de 23.5 millones a principios de abril.

Aunque la estadística no señala que los usuarios nuevos fueran niños o jóvenes, si cabe la posibilidad de que un número significativo de menores de 18 años sean los responsables del aumento en el uso de videojuegos ya que según lo revelado por el estudio de Tigo Une y Universidad EAFIT en 2018 el 78% de los niños usaban las tecnologías para jugar. Este dato es importante porque sienta un precedente acerca de las preferencias de los niños y jóvenes hacia tecnologías como los videojuegos y permite inferir que el público más joven fue un actor importante para el incremento del uso de videojuegos en tiempos de pandemia.

Por otro lado, es importante mencionar que el uso habitual de las TIC por parte de los niños y jóvenes les permitió adaptarse más fácilmente a la modalidad virtual que adoptó el sistema educativo durante el confinamiento. En cambio, para los docentes la situación fue de mayor complejidad ya que las nuevas condiciones requirieron que los docentes utilizaran plataformas y metodologías virtuales con las que no necesariamente se encontraban

familiarizados. De acuerdo con un informe de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura-UNESCO y la comisión económica para América Latina y el Caribe-CEPAL sobre la educación en tiempos de pandemia, los profesores requieren un apoyo prioritario en áreas como:

La formación, asesoría y recursos para trabajar en diferentes formatos de educación a distancia, incluida formación en competencias y metodologías para uso educativo de las TIC (...). Apoyo para mantener y profundizar los avances en la innovación metodológica y la implementación de formas alternativas de enseñanza (2020, p. 13).

Así pues, la situación educativa que se vivió en la pandemia puso de manifiesto un desconocimiento sobre las posibilidades de las TIC en el ámbito educativo y una desarticulación entre las pedagogías actuales y los nuevos contextos digitales.

Por otra parte, es pertinente mencionar que una de las tecnologías que se distinguió por su importancia en tiempos de pandemia fueron los videojuegos. Incluso, fueron recomendados como herramienta pedagógica en el portal de Contacto Maestro (2020). Quiere decir que en el periodo de confinamiento los videojuegos no solo aumentaron su uso, sino que también demostraron cualidades educativas. Es un tema importante para profundizar.

Un estudio realizado por investigadores de la Universidad Jorge Tadeo Lozano de Colombia y la Universidad Católica de Perú con niños entre 6 y 14 años profundizó en el tema. Su propósito fue analizar la relación y uso que los niños le dieron a los videojuegos en su vida cotidiana durante los periodos de aislamiento generados en la pandemia. Entre sus hallazgos se destacó que “para los niños los videojuegos son importantes porque crean en ellos cierto tipo de libertad: escogen sus acciones bajo sus reglas y límites sin la supervisión de un adulto; a diferencia del mundo real” (Trigoso y Arango, 2021, párr. 5). Además, en el estudio se corroboró que la creación de avatares cumple una función especial, que como afirmó el investigador Gee (2004) citado por Trigoso y Arango (2021), anima a que el niño se vea a sí mismo como una

persona que soluciona problemas desde el enfoque de una criatura de fantasía, a salirse de su identidad real y al jugar con las nociones de las perspectivas y de las identidades, por sí mismas.

Con respecto a lo anterior, puede ser interesante estudiar el uso de videojuegos en relación con el desarrollo del pensamiento crítico, el cual se asocia con la resolución de problemas como lo señaló Luna (2015) en un artículo preparado para la UNESCO en el que afirma que para “resolver un problema, es importante definirlo primero y entender los elementos que lo conforman. Además, hay que determinar qué recursos y estrategias resultan necesarias para resolver el problema (...). Las competencias relativas al pensamiento crítico son fundamentales en este proceso” (p. 5). Sin embargo, el pensamiento crítico va más allá de la resolución de problemas, forma parte de las competencias necesarias en el siglo XXI que son “capacidades de pensamiento de orden superior, resultados de aprendizaje profundos y capacidades complejas de pensamiento y comunicación” (Luna, 2015, p. 2).

Entonces, comprender las dinámicas de pensamiento que se producen durante el uso de los videojuegos para resolver diferentes desafíos puede ser de mucho valor para el ámbito educativo en términos de orientar competencias potencialmente relacionadas con el pensamiento crítico. En este punto es pertinente mencionar que los videojuegos pueden utilizarse de modo individual y también en pareja o en grupos mediante la opción de añadir amigos. La investigación en torno al uso de videojuegos de modo colectivo y su relación con el pensamiento crítico puede ser pertinente, considerando también el hecho de que en sociedades como la actual, donde prima el individualismo y la competencia, es importante buscar estrategias para el aprendizaje de prácticas colaborativas y cooperativas que conlleven a un cambio en los estilos de vida y en las maneras de enfrentar los problemas. Por consiguiente, abordar este tema desde la

niñez resulta coherente.

En otro orden de cosas, Álvarez (2018) señala que diferentes investigaciones relacionadas con la potenciación del pensamiento crítico encontraron que hay una amplia investigación dirigida al desarrollo de este tipo de pensamiento con estudiantes de educación superior y, en menor medida, con estudiantes de básica secundaria. Sin embargo, no ocurre lo mismo con la educación preescolar y básica primaria; lo que permite corroborar la necesidad de investigar sobre la potenciación del pensamiento crítico desde los primeros años de escolaridad.

Además, el estudio en un sitio específico puede brindar información relevante para la comprensión del problema en otros contextos. Por ello, este proyecto se plantea como objetivo analizar las relaciones del uso de videojuegos en modo colectivo con el desarrollo del pensamiento crítico en niños de 3° de primaria del colegio Blanca Nieves de Cartagena de Indias, Colombia.

Es necesario aclarar que los videojuegos objeto de estudio se seleccionaron mediante un ejercicio investigativo con los niños de tercero de primaria debido a que se trata de priorizar sus intereses y descubrir si el uso de sus videojuegos preferidos se relaciona con el desarrollo del pensamiento crítico en este grupo de niños.

Preguntas de Investigación

Las preguntas que motivan u orientan esta investigación se formulan así:

¿Cómo se relaciona el uso de los videojuegos, que se juegan en modo colectivo, con el desarrollo del pensamiento crítico de los niños de 3° de primaria del colegio Blanca Nieves, de Cartagena de Indias, Colombia?

¿Qué herramientas pedagógicas pueden contribuir a un uso educativo de los videojuegos en el grado tercero de primaria del Colegio Blanca Nieves, de Cartagena de Indias, Colombia?

Justificación

El proyecto es relevante en primera medida para la institución educativa porque promueve una reflexión pedagógica sobre los videojuegos que los niños usan en su cotidianidad. Es importante la priorización de los videojuegos preferidos por los niños a fin de comprender sus intereses en torno a estas tecnologías y las posibilidades educativas que pueden tener para los procesos de aprendizaje, propiciando de esta forma la incorporación de prácticas pedagógicas que estén en consonancia con los nuevos contextos digitales. A su vez la Institución educativa puede obtener nuevas herramientas para formar a los estudiantes en competencias asociadas al pensamiento crítico desde una perspectiva relacional, fomentando actividades colaborativas a partir del uso de los videojuegos. Así, se abren las puertas para introducir dinámicas educomunicativas en el aula, en las que a través de procesos de participación y diálogo se fortalece el aprendizaje de los estudiantes.

Por otra parte, el proyecto puede fortalecer la línea investigativa de la UNAD en su proyección social, dado su aporte para la transformación educativa en un contexto específico en el nivel local, pero que puede ser significativo para el nivel regional o nacional. En cuanto al campo de conocimiento de la maestría y en general, la cadena de formación en comunicación, el proyecto contribuye en la construcción de nuevo conocimiento desde la gestión de procesos en el núcleo de la educomunicación.

Esta perspectiva del proyecto es valiosa para la autora ya que es una experiencia comunicativa con enfoque humano, en la que se involucran las prácticas sociales, lugar donde acontece la transformación. Asimismo, el aporte desde el conocimiento disciplinar significa responder a los desafíos que implican los dinamismos interactivos a través de los videojuegos.

Objetivos

Objetivo general

Analizar las relaciones del uso de videojuegos, que se juegan en modo colectivo, con el desarrollo del pensamiento crítico de los niños de tercero de primaria, del colegio Blanca Nieves en Cartagena de Indias, Colombia.

Objetivos específicos

Identificar los videojuegos utilizados por los niños de 3° de primaria del colegio Blanca Nieves de Cartagena durante el primer semestre de 2022, a fin de precisar los observables del estudio investigativo.

Reconocer las características esenciales de una muestra intencionada de videojuegos utilizados por niños.

Comprender las relaciones de los niños con los videojuegos seleccionados.

Analizar las relaciones entre el uso, por parte de los niños, de los videojuegos seleccionados con el desarrollo del pensamiento crítico.

Marco Teórico-Conceptual

Estado del Arte

Las investigaciones consultadas exponen distintas perspectivas de la temática de investigación cuyo foco de interés son las relaciones de los videojuegos (los que se realizan en pareja o en grupo), con el desarrollo del pensamiento crítico en niños de 3° de primaria. Hay estudios que se enfocan en la mirada de los videojugadores; otros investigan en los procesos educativos, tanto de educación básica primaria, secundaria y educación superior; y uno de ellos aborda el tema de manera más teórica a través de la revisión documental.

Estudios con Enfoque en los Videojugadores

Marina Barbabella y Santiago García (2015) se enfocaron en conocer como es la relación de los niños entre 6 y 12 años con los videojuegos, cuales factores marcaron su interés y como los justifican; llegar a este enfoque se basó en un análisis sobre las líneas investigativas, unas centradas en los efectos negativos y otras en los aspectos educativos de los videojuegos, pero ambas con un punto común y es la mirada adulta del tema.

Por ello, esta investigación prefirió recuperar la voz de los niños, favoreciendo una mejor interpretación porque se desvirtuó la hipótesis de la influencia negativa de los videojuegos ya que el vínculo es complejo y no puede reducirse a una cuestión de efectos. A su vez, en el campo educativo quedó abierto un análisis sobre las capacidades (como el pensamiento crítico) que se desarrollan frente al entorno motivador y desafiante que implica la práctica con videojuegos.

Por su parte, Francisco Revuelta y Jorge Guerra (2012) buscaron una comprensión de los videojuegos comerciales como herramientas didácticas, pero no desde ideas preconcebidas por los investigadores sino desde los mismos videojugadores. Por ello, la metodología fue a través de

una encuesta, aplicando un cuestionario online a 115 personas, entre 8 y 47 años. Los resultados arrojados contienen una serie de aprendizajes que no se clasifican en términos de contenidos sino de competencias que adquieren cuando juegan. Esta información es importante para el ámbito educativo porque las líneas encontradas son un punto de inicio para el desarrollo de contenidos didácticos acordes con los aprendizajes adquiridos con los videojuegos. También hay que agregar que el estudio se basó en videojuegos comerciales porque tienen mayor demanda entre la población, pero lo cierto es que se requieren análisis más específicos de los distintos géneros para lograr incorporarlos como herramientas didácticas.

Otro estudio en este enfoque es el de Estela Núñez, Yeray Sanz y Rafael Ravina (2020), quienes se centraron en conocer si existen diferencias significativas entre los consumidores de videojuegos en cuanto a los beneficios o perjuicios que estos pueden traer a la educación, especialmente. Para el análisis se llevó a cabo un estudio exploratorio, seguido de un estudio correlacional. Contó con una participación de 400 personas de España, con edades comprendidas entre los 11 y 64 años. Entre los resultados obtenidos se destacó la creación de varios grupos de personas con diferencias significativas en sus actitudes sobre los videojuegos; se pudo concluir que las opiniones acerca de cómo los videojuegos pueden influir en el desarrollo personal son más positivas, abriendo las puertas a un uso en la educación y en otros sectores.

Estudios con Enfoque en los Procesos Educativos

Eduardo Contreras y Isis Contreras (2014) tienen como hipótesis que los videojuegos desarrollan habilidades cognitivas. Por consiguiente, su fin es demostrarla mediante un diseño experimental con niños de 8 años de una escuela en México; escogieron una muestra intencionada de videojuegos y a través de un análisis estadístico de distribución de frecuencias midieron las variables relacionadas con las habilidades que se desarrollan en cada juego. Los

resultados proporcionan una guía para los profesores de educación básica, que les puede servir en la motivación de los estudiantes para que desarrollen habilidades que en un futuro puedan aplicar en su entorno.

Por otro lado, Javier Gil y Elizabeth Prieto (2020) analizaron el aporte de la gamificación dentro de los procesos de aprendizaje en cinco centros educativos españoles de educación primaria, no como un complemento educativo sino como una estrategia didáctica. Utilizaron un enfoque mixto para conocer las percepciones tanto de docentes como de estudiantes sobre la gamificación dando como resultado un proceso pedagógico motivador, interactivo y participativo, que generó aprendizaje significativo y que va de la mano con la perspectiva educomunicativa. No fue un proceso fácil de asimilar por algunos docentes; aún se requieren investigaciones más amplias que puedan precisar sus beneficios para los estudiantes y como método de innovación educativa.

En esta misma línea, Augusto Beltrán y José Méndez (2019), analizaron la experiencia de docentes y estudiantes con la técnica de gamificación aplicada a la asignatura “pensamiento lógico y crítico”. Bajo la orientación del enfoque cualitativo y con el diseño de la investigación-acción, se convirtió el curso en un escenario gamificado denominado Generación Zombie. Participaron 120 estudiantes, con edades entre los 15 y 17 años, además de la profesora de la asignatura. Como resultado se destacó que el proceso de gamificación favoreció no solo en la motivación de los estudiantes hacia el aprendizaje, sino que también permitió desarrollar habilidades relacionadas con la construcción y evaluación de argumentos, así como la toma de decisiones relacionadas con su vida diaria.

Siguiendo con las investigaciones en espacios educativos, Georgina Hernández, Citlalli González y Olga Duque (2015) ponen de manifiesto la necesidad de la innovación educativa a

través de la implementación de un modelo de aprendizaje como es el *e-learning* y los blogs, utilizando el lenguaje escrito e interactivo también como medio para desarrollar el pensamiento crítico. Es un estudio cualitativo que desarrollaron en tres grupos focalizados en Instituciones educativas de Colombia y México. Se encontró que el pensamiento crítico se desarrolla, entre otros, a través de la participación activa en debates y en la resolución de problemáticas de sus propios contextos.

Otro estudio dentro del enfoque educativo es el de Alfonso Martínez, Hernando Cabrera, Mónica Borjas, Evelin Torres y Jaime Judex, (2018), quienes analizaron las estrategias de evaluación formativa mediadas por TIC, con la finalidad de determinar su incidencia en el desarrollo de la Disposición y la Motivación del pensamiento crítico en estudiantes de educación media. El enfoque utilizado fue el cualitativo, mediante el diseño de estudio de caso intrínseco. La población fue de 32 estudiantes de décimo grado de edades entre los 14 y 16 años y un (1) docente de la asignatura de Biología Avanzada. Para el desarrollo de estas actividades evaluativas se utilizó la plataforma educativa digital Edmodo, que propició un ambiente de aprendizaje tecnológico para la ejecución del proyecto. En cuanto a los resultados, se encontró que la plataforma educativa digital Edmodo fortaleció los componentes de Motivación y Disposiciones del Pensamiento Crítico. Su interfaz, al parecer la de una red social, permitió que las estudiantes aplicaran lo aprendido en casos cotidianos. Por ejemplo, destacaron la utilidad (categoría) del Pensamiento crítico en su vida.

Por otro lado, Alexandra Ranzolin (2020) llevó a cabo una propuesta de uso de los videojuegos en el aula, asociada al desarrollo del pensamiento crítico, en un grupo de jóvenes venezolanos escolarizados con edades comprendidas entre 13 y 17 años. La metodología utilizada fue cualitativa, descriptiva y de campo. Se empleó la entrevista como técnica para la

recolección de datos y se trabajó con una muestra intencional, conformada por dos adolescentes de 14 años, quienes interactuaron con videojuegos de distintos géneros. Como resultado la autora encontró que el diálogo y la cooperación son un valor para el cumplimiento de retos en los videojuegos; entonces una posible hipótesis es que esta habilidad puede transferirse a otras esferas cotidianas.

En otro estudio, Alexandra Ranzolin (2019), tuvo el objetivo de describir las características de la materia electiva “Videojuegos, educomunicación y pensamiento crítico” diseñada para estudiantes de la Escuela de Comunicación Social de la Universidad Central de Venezuela –UCV–. De acuerdo con las propuestas de diversos autores se planteó una matriz de análisis que permitió profundizar en las características y diseño de videojuegos de corte comercial, orientados únicamente al entretenimiento. La intención última fue encontrar las posibilidades de desarrollo del pensamiento crítico en los videojuegos con los que usualmente interactúan los jóvenes. En los dos semestres en los que se dictó la materia se formaron un total de 18 estudiantes de noveno semestre de Comunicación Social; analizaron aproximadamente 170 videojuegos comerciales y diseñaron nueve propuestas de videojuegos según los criterios educomunicativos aprendidos en clase.

Estudios con enfoque documental

Eduardo Rivera y Verónica Torres (2018) realizaron una revisión documental sobre los videojuegos y las habilidades del pensamiento que se trabajan cuando se practican. Revisaron el trabajo de diferentes autores que se han adentrado en este tema mostrando una clasificación de los videojuegos, las habilidades involucradas y una breve descripción de las mismas; entre ellas se destaca el pensamiento crítico. Es importante porque dejan la inquietud sobre los cambios que habría que hacer en la escuela para que los niños aprendan en ella como lo hacen con los

videojuegos.

Marco teórico-conceptual

El desarrollo de esta investigación tiene su sustento en ejes teóricos y conceptuales, que se constituyen en guías para el ejercicio investigativo. Los principales conceptos que orientan esta investigación son los videojuegos, el pensamiento crítico y la educomunicación. Pero, alrededor de estos conceptos surgen otros que profundizan el análisis, los cuales también se enuncian en este apartado: pensamiento multidimensional, desarrollo (social o cultural) del pensamiento crítico, narrativa transmedia y alfabetización mediática.

Videojuegos

Felipe Pereira y Teresa Alonzo (2017) abordan el concepto de videojuegos como “discursos multimodales electrónicos en los que las imágenes estáticas y en movimiento son el principal vehículo de transmisión de significados” (p. 61).

Se destaca que este discurso electrónico se asocia al ocio, al entretenimiento y también a la educación, y se vincula a otros discursos que provienen del mundo del cómic, del cine y la literatura. Ha pasado de ser considerado un entretenimiento infantil a un fenómeno cultural.

Estos autores retoman la conceptualización de *Espen Aarseth* (1997) sobre el videojuego como un cibertexto, con tres dimensiones constituyentes: *gameplay*, *game-structure* y *game-world*. Cada una de estas es importante para la comprensión de los videojuegos como discursos multimodales electrónicos. Una propiedad relevante como discurso en que el videojuego no es muy diferente a un texto escrito ya que también requiere lectores, receptores y visualizadores que toman decisiones para dar sentido a lo que leen, reciben y ven.

La concepción del videojuego como cibertexto conlleva a un tratamiento parecido al de un texto cuyo acercamiento al lector depende mucho de la narrativa que lo oriente, de allí parte

usualmente una identificación o interés hacia el texto. Aunque las imágenes, el movimiento y los distintos elementos semióticos que se integran al videojuego juegan un papel importante, no se debe perder de vista que estos entran en consonancia con una trama narrativa que ya viene incorporada al videojuego y que también permite al jugador crear la suya propia con las herramientas que este le proporciona.

Pensamiento Crítico

La definición del pensamiento crítico tiene como referente al filósofo Matthew Lipman, quien lo relaciona con la sabiduría, afirmando que son sabios aquellos que ejercitan el buen juicio. “El buen juicio sería el descendiente de la antigua noción de sabiduría y además la característica fundamental del pensamiento crítico” (Lipman, 1991/1998, p. 173).

En términos más precisos, el juicio se define como “una determinación –de pensamiento, de habla, de acción o de creación” (Lipman, 1991/ 1998, p. 173). Sin embargo, habría que distinguir entre un juicio ordinario y un juicio de calidad. Por ejemplo, afirma Lipman que “un gesto, como mover la mano, puede ser un juicio; una metáfora, como «Ana es un encanto», es un juicio; una ecuación, como $e=mc^2$ es un juicio” (1991/1998, p. 173), pero para decir que son buenos juicios o juicios de calidad deben ser “producto de actos hábilmente orientados, ejecutados o facilitados por instrumentos o procedimientos apropiados” (1991/1998, p. 174).

El postulado anterior indica que el pensamiento crítico conlleva un proceso de razonamiento para que se produzcan juicios de calidad. De esta manera Lipman (1991/2016) plantea que el pensamiento crítico posee tres características que hacen posible los buenos juicios: primero, se basa en criterios; segundo, es autocorrectivo; y, tercero, es sensible al contexto.

Los criterios son razones particularmente fiables que guían la formación de un juicio (Lipman, 1991/1998). El autor menciona diferentes clases de criterios: estándares, leyes, normativas, principios, objetivos, procedimientos, entre otros. En cuanto a la autocorrección, consiste en tomar conciencia del propio pensamiento y rectificar lo que es erróneo a nivel de métodos y procedimientos. Por último, la sensibilidad al contexto se refiere a que el pensamiento crítico “es sensible a las particularidades y a la unicidad. Se opone a la casuística que fuerza los casos particulares a entrar las reglas generales, tanto si son apropiadas como si no lo son” (Lipman, 1991/2016, p.25). De tal manera que tiene en cuenta: circunstancias y condiciones excepcionales o irregulares; limitaciones especiales, contingencias o restricciones, y configuraciones globales.

Toda esta caracterización del pensamiento crítico lleva a definirlo, según Lipman (1991/2016), como:

Pensamiento aplicado: desarrolla un producto en dos sentidos importantes: primero porque no se trata solo de entender, crear, producir o hacer algo, sino que implica usar el conocimiento para producir un cambio razonable. De otra parte, “el pensamiento crítico está implicado en toda interpretación responsable (la producción de significado) y en toda traducción responsable (la preservación del significado)” (p. 20).

Pensamiento guiado por criterios: el modelo son los trabajos de los críticos, los jueces y los tribunales, así como cualquier otro pensador que no se guía por rutinas o por reglas, sino por razones particularmente fiables.

Pensamiento autocorrectivo: reconoce los propios errores, así como también busca maneras para corregir esos errores.

Pensamiento contextualizado: tiene en cuenta la singularidad de cada situación.

Pensamiento Multidimensional. Matthew Lipman enmarca el pensamiento crítico dentro un concepto mayor que él llama pensamiento multidimensional. Afirma que pensar implica mezclar distintas formas de comportamiento mental, las cuales conceptualiza como razonabilidad, creatividad y cuidado (Lipman, 1991/2016). En el caso del pensamiento crítico está en el orden de la razonabilidad, la cual en otros tiempos hubiera tenido una posición jerárquica frente a otras formas como los sentidos o las intuiciones, por ejemplo. En contraste, Lipman plantea que un pensamiento es excelente si satisface tres criterios: el crítico, el creativo y el cuidadoso.

Este planteamiento de Lipman tiene afinidades con la concepción multimodal de los videojuegos, entendida como las múltiples maneras que tienen para representarse. A su vez, existe una concordancia con el contexto actual, que según González (2010) se caracteriza por su complejidad y multidimensionalidad; ante lo cual resultan obsoletos los razonamientos reduccionistas y se hace necesario un pensamiento multidimensional que posibilite comprender los escenarios complejos y diversos que presenta el mundo de hoy. No obstante, Lipman dedica un mayor espacio en sus escritos al pensamiento crítico, tal vez por su interés en la filosofía como disciplina crítica y no porque haya una supremacía de la razón sobre las otras formas de pensamiento ya que como se mencionó anteriormente la existencia de pensamiento crítico, creativo y cuidadoso señala un pensamiento excelente. En realidad, lo importante es comprender que el pensamiento multidimensional “apunta a un equilibrio entre lo que es cognitivo y lo que es afectivo, entre lo perceptivo y lo conceptual; entre lo físico y lo mental, entre lo que es gobernado por reglas y lo que no” (Lipman, 1991/2016, p. 11).

Ahora bien, para efectos de este proyecto de maestría la especificidad es el análisis del pensamiento crítico. Ello no implica que no puedan reflejarse elementos de las dimensiones

creativa y cuidadosa del pensamiento. Según Lipman la dimensión creativa se preocupa por buscar nuevas maneras y soluciones para mantener un equilibrio reflexivo del pensamiento y la dimensión cuidadosa se interesa en proteger y mantener este equilibrio (1991/2016). Así, un artista es el prototipo de persona que piensa de manera creativa y de personas con pensamiento cuidadoso pueden ser unos padres diligentes o un maestro responsable e implicado en la educación de sus estudiantes.

Desarrollo (social o cultural) del Pensamiento Crítico. Hasta el momento se han establecido características que permiten reconocer cuando se produce pensamiento crítico, esto es, cuando hay buenos juicios, criterios fiables, autocorrección de errores y sensibilidad al contexto. Sin embargo, no está claro cómo puede desarrollarse este tipo de pensamiento, lo cual sería importante, especialmente en el ámbito educativo, para proponer estrategias que fomenten o fortalezcan la capacidad de pensar en forma crítica. En este sentido, la “teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas” del psicólogo Lev Vygotsky ofrece unos planteamientos que pueden iluminar una interpretación sobre el posible desarrollo del pensamiento crítico a partir del uso de tecnologías como los videojuegos en modo de juego colectivo.

Vygotsky (1934/1995) destaca el componente social en el desarrollo del pensamiento. Para este pensador la actividad psíquica no se define de una vez y para siempre por factores genéticos, sino que es producto de una evolución que está determinada por el desarrollo histórico-cultural del hombre. Concretamente afirma Vygotsky que “la verdadera dirección del desarrollo del pensamiento no va del individual al socializado, sino del social al individual” (p. 22). En esta noción de la socialización, un elemento central es el lenguaje; Vygotsky (1934/1995) lo considera fundamental al plantear que “el desarrollo del pensamiento está determinado por el lenguaje, es decir, por las herramientas lingüísticas del pensamiento y la

experiencia socio-cultural del niño” (p. 44).

Esto quiere decir que Vygotsky no analiza el pensamiento individualmente sino en su relación con el lenguaje, contrario a la psicología tradicional que estudiaba las funciones psíquicas aisladamente, separándolas por elementos, encontrando luego que estos no contienen las propiedades de la función en su totalidad o que poseen cualidades que no están presentes en la totalidad. Para explicarlo mejor Vygotsky (1934/1995) pone como ejemplo el análisis químico del agua, que se descompone en hidrógeno y oxígeno; los estudiosos que estudian cada componente por separado, al tratar de responder porque el agua extingue el fuego, “descubrirán con sorpresa que el hidrógeno lo enciende y el oxígeno lo mantiene. Estos descubrimientos no los ayudarían mucho en la solución del problema” (p. 11). Menciona que así también ocurre cuando se analiza el pensamiento verbal en sus componentes, pensamiento y palabra, y se estudian en forma aislada. Así pues, Vygotsky propone que el análisis no debe hacerse en función de elementos sino de unidades; la diferencia está en que de esta manera se conservan las propiedades del total y no puede ser dividido sin perderlas. Siguiendo con el ejemplo del agua afirma que “la clave para la comprensión de las cualidades del agua no se encuentra en su composición química, sino en la interconexión de sus moléculas. La verdadera unidad de análisis biológico es la célula viviente” (Vygotsky, 1934/1995, p. 12).

Pues bien, en el caso del pensamiento verbal, Vygotsky (1934/1995) plantea como unidad de análisis “el significado de las palabras” porque es allí donde se unen el pensamiento y el habla para constituir el pensamiento verbal. “Es, en el significado donde pueden hallarse las respuestas a nuestras preguntas sobre la relación entre inteligencia y palabra” (p. 12).

Ahora, cabe la pregunta sobre qué se entiende por significado; al respecto Vygotsky (1934/1995) señala que “un estudio más preciso sobre el desarrollo de la comprensión y

comunicación en la infancia, ha llevado a la conclusión de que la verdadera comunicación requiere significado, o sea, tanto generalización como signos” (p. 13). La generalización se refiere a un desarrollo avanzado del significado de las palabras. En la infancia es un proceso evolutivo porque puede ocurrir que un niño sepa pronunciar una palabra, pero a su vez no comprenda el concepto al que se refiere. En cuanto a los signos estos median la acción humana, así como la palabra son “el medio a través del que dirigimos nuestras operaciones mentales, controlamos su curso y las canalizamos hacia la solución de la tarea con la cual nos enfrentamos” (p. 49).

Como se expresó anteriormente según la teoría de Vygotsky el desarrollo del pensamiento está determinado por el lenguaje, que primero es social para posteriormente pasar a un lenguaje interiorizado. En consecuencia, desde el ámbito social es posible potenciar el desarrollo del pensamiento. En este sentido, es preciso aclarar que el tipo de procesos sociales en los que Vygotsky centra su atención se han denominado como interpsicológicos, los cuales “implican pequeños grupos (por regla general, diadas) de individuos implicados en una interacción social determinada y explicable en términos de dinámica de grupos pequeños y práctica comunicativa” (Wertsch, 2015, p. 77). La aplicación práctica de este concepto fue llamada por Vygotsky como la zona de desarrollo próximo. Vygotsky (1960/1978) define esta zona como:

La distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz (p. 133).

En su investigación Vygotsky realizó un ejercicio con dos niños cuya edad mental era de 8 años, a cada uno les dio problemas más difíciles que aquellos con los que podían manejarse solos, facilitándoles apenas una ayuda. Al respecto Vygotsky expresó: “Descubrimos que un

niño en cooperación podía resolver problemas destinados para los de 12 años, mientras que el otro no podía pasar de los asignados a los de 9” (1934/1995, p. 80).

Así, Vygotsky concluye que la imitación y la instrucción juegan un papel fundamental en el desarrollo infantil, “(...) el único tipo de instrucción adecuada es el que marcha adelante del desarrollo y lo conduce: debe ser dirigida más a las funciones de maduración que a lo ya maduro” (p. 80). Es más, “los años escolares en conjunto son el periodo óptimo para la instrucción de operaciones que requieren conciencia y control deliberado; la instrucción de estas operaciones fomenta el desarrollo de las funciones psicológicas superiores mientras estas maduran” (1934/1995, p. 81).

Por otra parte, de manera similar a los procesos interpsicológicos de Vygotsky, la teoría del interaccionismo simbólico enfatiza en la producción del significado argumentando que este ocurre en la interacción, no depende de un objeto en sí mismo sino de los intercambios que ocurren en la interacción entre dos o más personas. En suma, señalan Herbert Blumer y Gabriel Mugny que “el interaccionismo simbólico considera que el significado es un producto social, una creación que emana de y a través de las actividades definatorias de los individuos a medida que éstos interactúan” (1992, p. 3). Así pues, es una teoría que reafirma el análisis de la interacción, lo cual es importante en el contexto de los videojuegos en su modalidad de pares o grupal, por la producción de significados que allí pueden acontecer y que a su vez podrían relacionarse con el desarrollo del pensamiento crítico.

Continuando con el desarrollo social del pensamiento crítico Matthew Lipman plantea un concepto en función del desarrollo del pensamiento multidimensional que como se ha visto integra tres tipos de pensamientos que se entrecruzan como son: el pensamiento crítico, el creativo y el cuidadoso. El concepto al que se hace referencia Lipman lo llama comunidad de

investigación. Se trata de un espacio deliberativo donde el diálogo es disciplinado y responde a una estructura lógica. De acuerdo con Lipman (1991/ 2016) la comunidad de investigación es un instrumento pedagógico especialmente adecuado para aprender pensamiento de alto nivel, ya sea crítico o filosófico. En apariencia, es un diálogo de aula, pero según los criterios que utilice el docente se pueden mejorar los procesos de pensamiento y lenguaje por encima del nivel que normalmente se da en las conversaciones rutinarias de aula.

Algunos de estos criterios según Lipman (1991/2016) pueden ser: la creación de un estado mental adecuado; Identificación con los personajes cuando realizan ciertos actos mentales; Identificación con otros estudiantes del grupo cuando realizan actos de habla y de Investigación; los estudiantes exploran lo que han leído para encontrar observaciones problemáticas de los personajes o situaciones desconcertantes en el texto, entre otros. En definitiva, lo que determina Lipman es que las comunidades de investigación preparan a los estudiantes para deliberar como necesitarían hacerlo en una sociedad democrática.

Educomunicación

El concepto de la Educomunicación relaciona dos campos importantes para el desarrollo humano, la educación y la comunicación, cuya relación ha tenido distintas miradas según los contextos en los que se inscriben. En América Latina, por ejemplo, según Eloina Castro Lara la tradición educomunicativa se orientó hacia un modelo horizontal, dialógico y participativo, en cambio, Europa y Norteamérica lo hicieron por la Educación en medios o Media Literacy. De esta manera, en Latinoamérica el concepto emitido inicialmente por Mario Kaplún en su obra *Pedagogía de la Comunicación*, se refirió a actividades educativas encaminadas a una lectura crítica de la cultura y los medios, “fomentando el aprendizaje colaborativo bajo una dimensión dialógica basada en procesos de comunicación subjetiva que encauzan el conocimiento de los

interlocutores a través del establecimiento del diálogo” (Castro Lara, 2016, p. 105).

De acuerdo con este concepto, el diálogo se enmarca en procesos de comunicación que en los últimos tiempos son mediados cada vez más por nuevas tecnologías de la información y la comunicación. Precisamente el ámbito de las nuevas tecnologías se ha convertido en una tendencia de las acciones educomunicativas; según Castro Lara (2016), en temas como tecnología educativa y desarrollo técnico, en los que se trabajen el manejo de medios, equipos y programas; así como también el “aprovechamiento de los avances técnicos que propician la creatividad del docente y del alumnado, tomando en cuenta los conocimientos previos de estos últimos” (p. 116).

Por otro lado, Gladys Daza Hernández diserta sobre algunos desafíos de la educomunicación relacionados con las competencias ciudadanas; uno de ellos es afianzar estas competencias a partir de las TIC. En la actualidad el uso de las TIC cumple una función social al conformarse ciudadanías participativas y deliberativas en el ciberespacio. “La tendencia hoy es la convergencia, la aglutinación de redes ciudadanas, entendidas como intercomunidad, como unión de organizaciones locales que acuerdan una visión conjunta de la sociedad que desean y las estrategias para conseguirlo” (Daza Hernández, 2010, p. 341). Desde esta perspectiva tendría sentido considerar como es el papel de los videojuegos en la formación de ciudadanías.

Por último, se expone un aspecto estratégico en la educomunicación que consiste en valorar la interacción con las nuevas tecnologías en términos educativos y pedagógicos ya que la realidad es que estas tecnologías son parte importante en la cotidianidad de las nuevas generaciones. La idea no es que las tecnologías dejen de ser un apoyo complementario en el aula, sino que además de esto se trata de comprender que en “este momento la incorporación de las nuevas pantallas y los nuevos formatos resultan imprescindibles para la construcción y

reconstrucción de los contenidos teóricos” (Gordillo y Durán, 2016, p. 476).

La manera como Inmaculada Gordillo y Valeriano Duran comprenden la inserción de las nuevas tecnologías en el aula es a través de la narrativa porque esta puede ser un puente que conecte el ámbito de los nuevos formatos y las nuevas pantallas con el ámbito de la educación. Específicamente el formato que facilita esta conexión es el relato; no hay que perder de vista que “los cuentos, las parábolas, las fábulas, los mitos y otras modalidades de la narrativa han estado muy ligados a funciones didácticas, educativas y aleccionadoras a lo largo del devenir del ser humano en la historia” (2016, p. 468). Lo que ha ocurrido es que a causa de los avances en la ciencia y la tecnología los relatos se limitaron a los tiempos de ocio y en el aula, a asignaturas como la literatura.

Según esta reflexión el relato posee no solo propiedades educativas, sino que también capta el interés del público en el tiempo libre. Al respecto Gordillo y Duran (2016) mencionan que aspectos del relato como los personajes, la acción, los espacios, el argumento, entre otros, son motivadores para los jóvenes, como también ocurre con los videojuegos, “pues estas pantallas favorecen la interactividad, el intercambio de roles entre emisor y receptor, la inmediatez, la reflexión y la participación colectiva, la multiplicidad de lenguajes, y la interculturalidad” (p. 467).

Así, por ejemplo, una propuesta de estos autores es el diseño de una asignatura a través de un videojuego, “en el que aparecieran los diversos personajes, temas y etapas que la componen como si fuera una ruta con obstáculos y con estímulos que los llevara hasta la meta” (p. 474).

De este modo se incorporarían dentro del ámbito educativo las posibilidades didácticas que ofrecen las nuevas tecnologías. Esta acción constituye todo un desafío en el campo

educativo, por lo que supone un proceso de alfabetización digital para el cuerpo docente porque “mientras que los estudiantes son nativos digitales, los docentes necesitan adaptarse casi de forma continua y, por ello, la educación mediática resulta fundamental para que ambos puedan entenderse, también, a nivel 2.0” (Gordillo y Durán, 2016, p. 465).

A partir de esta conceptualización sobre la educomunicación surgen dos conceptos que se hace necesario precisar: la narrativa transmedia y la alfabetización mediática.

Narrativa Transmedia para la Educomunicación. De acuerdo con Carlos Scolari la narrativa transmedia es un relato que se cuenta a través de múltiples medios y plataformas, además los receptores no se limitan a consumir el producto como sucede en medios tradicionales como la TV, sino que amplía el mundo narrativo con nuevas piezas textuales. En síntesis, “es un relato que se expande en mucho medios y plataformas con la cooperación de los fans” (p. 181). Así pues, una historia transmedia puede pasar por el comic, seguir por una serie de dibujos animados, incorporar aventuras interactivas de un videojuego, en fin, es una historia con principio, pero no se sabe si termina.

Es importante señalar que la narrativa transmedia promueve “los llamados multialfabetismos, o sea la habilidad para interpretar e integrar en un único mundo narrativo discursos provenientes de diferentes medios y lenguajes” (Scolari, 2017, p. 180). En este contexto, emergen nuevas formas de lectura con la figura del “hiperlector que no se limita a integrar e interpretar componentes textuales de forma activa, sino que, además, se convierte en un prosumidor (productor + consumidor textual)” (p. 181). Sumado a este nuevo concepto de lector aparece el translector, quien además de poseer las características del hiperlector es “un lector multimodal que debe dominar diferentes lenguajes y sistemas semióticos, desde el escrito hasta el interactivo, pasando por el audiovisual en todas sus formas” (p. 181).

Por otra parte, en el contexto de los videojuegos modernos el concepto de narrativa cobra valor porque el jugador o jugadores tienen la posibilidad de construir historias a partir de las mecánicas que proporciona el juego. En este sentido, trabajos de investigación como el de Antonio Campos Méndez son importantes porque precisan la relación entre narrativa e inmersión al señalar que actualmente la narrativa es “la base estructural de muchos de los relatos establecidos en las obras video lúdicas contribuyendo sobre manera a la inmersión del jugador” (2018, p.40). Esto se explica porque el jugador entra a formar parte del relato del videojuego cuando crea su propio personaje o avatar, allí se fusiona con las mecánicas del videojuego estableciendo acciones propias o movimientos. “Este elemento es básico ya que vertebra el desarrollo de la obra, a partir del resto de los elementos, con especial atención a la narrativa” (Campos Méndez, 2018, p. 40).

Alfabetización Mediática. El enfoque de este concepto no es la mera capacitación técnica de los nuevos dispositivos que vayan surgiendo, se refiere más bien a una “alfabetización crítica, dignificante y liberadora” (Gutiérrez y Tyner, 2012, p. 32). De acuerdo con Alfonso Gutiérrez y Kathleen Tyner la alfabetización incluye lo digital, pero es más amplia; para el siglo XXI habrá de ser “«mediática»– dada la importancia de los medios hoy en día–, «digital» –ya que la mayor parte de la información que se maneja está digitalizada–, y multimodal –por la convergencia de texto, sonido, imagen, vídeo, animación–“(2012, p. 35). Pero también tiene otras características básicas, “crítica” – para promover un uso responsable de los nuevos medios y “funcional” – que está en función del desarrollo individual y comunitario–.

Gutiérrez y Tyner (2012) afirman que este tipo de alfabetización no está para crear consumidores o usuarios de la tecnología; no se trata de capacitar para aprobar unas asignaturas y pasar al curso siguiente, sino una educación desde la escuela para la vida, donde se valoren

tanto las destrezas adquiridas y la alfabetización informal de los alumnos como el potencial educativo de las TIC en la vida de los niños fuera de la escuela. Ahora, esta alfabetización no es solo para los niños sino también para padres de familia y docentes, quienes no deben ser simple espectadores, sino que es necesario que las conozcan para ser acompañantes y orientadores de los niños ante tecnologías, que como expresa María Teresa Quiroz, “brindan nuevas maneras de mediar y representar el mundo, así como nuevas formas de comunicarse” (Quiroz Velasco, 2010, p. 200).

Marco Contextual

La investigación se desarrolló en la Corporación infantil Blanca Nieves, institución educativa privada de nivel preescolar y básica primaria. Está ubicada en el barrio Daniel Lemaitre al norte de la ciudad de Cartagena de Indias (Ver: Apéndice A). En la actualidad cuenta con 130 estudiantes.

La relación con la Institución educativa Blanca Nieves inició en contexto de pandemia, en el periodo académico comprendido entre junio y agosto del año 2021, tiempo en que la investigadora recibía el curso de Etnografía de la maestría en comunicación. En el marco de este curso y dado el interés de la investigadora en el núcleo de la educomunicación y en la importancia de la virtualidad para la educación en el periodo de confinamiento, decidió emprender un estudio sobre las contribuciones de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) en el desarrollo del pensamiento crítico.

Pues bien, a través de la búsqueda de contactos conocidos en el contexto educativo se abrieron las puertas del colegio Blanca Nieves, empezando de esta forma las conversaciones con la directora del plantel, quien manifestó su interés en la realización de la investigación sobre las TIC en el colegio. Fue así como la directora socializó con sus docentes la propuesta investigativa

y después de examinar las posibilidades para su realización se llegó al acuerdo con la investigadora de efectuar la investigación en el grado quinto de primaria. De esta manera se establecieron relaciones de confianza con las directivas y docentes de la Institución, quienes siempre estuvieron dispuestos y atentos a colaborar y brindar la información que se requiriera.

Posteriormente, para el periodo académico comprendido entre octubre de 2021 y febrero de 2022, en el marco del curso Comunicación de Saberes de la maestría en comunicación, la investigadora avanzó en la configuración de una propuesta de investigación de mayor especificidad, es decir, en lugar de estudiar las TIC en general decidió centrarse en los videojuegos, dado el auge que tuvieron en el periodo de pandemia. Esta investigación se encaminó a ser la propuesta de trabajo de grado, lo cual fue manifestado por la investigadora a la directora del colegio Blanca Nieves, quien al igual que con la investigación anterior fue muy receptiva a esta nueva fase investigativa. Así pues, con el ánimo de construir un conocimiento colectivo de los videojuegos, a través del diálogo y la participación, se realizó un ejercicio de diálogo de saberes con un grupo más amplio que incluyó a los estudiantes de tercero, cuarto, quinto de primaria, y sus tres directores de grupo (Ver: Apéndice B).

La acción de dialogar expuso potencialidades insospechadas de los videojuegos en términos de aprendizajes y construcción de sentidos que manifestó la necesidad de una comprensión más profunda de estas herramientas desde un punto de vista educativo, más allá de la experiencia de diversión y entretenimiento que comporta.

La permanente motivación y participación de los estudiantes en el espacio dialógico generó un interés de los docentes hacia la investigación sobre los videojuegos, considerando que para la Institución sería importante incursionar en nuevos métodos educativos que incluyeran a los videojuegos como herramientas que pueden fortalecer los procesos de aprendizaje.

Finalmente, aunque la investigación para el trabajo de grado se pensó inicialmente para estudiantes de quinto de primaria, se cambió la decisión debido a que en el ejercicio de diálogo de saberes se encontró en los estudiantes de tercero de primaria una receptividad muy grande hacia el tema de los videojuegos, mucho más que los de cuarto y quinto, razón por la cual se definió que la investigación se desarrollaría con esta población específica.

Reseña de los videojuegos

Los videojuegos adoptados como objeto de estudio para esta investigación son Brookhaven y Craftsman. El acceso a ambos videojuegos es gratuito; sin embargo, Brookhaven ofrece planes para mejorar la experiencia en el juego. Para ello, es necesario comprar paquetes a través de una moneda llamada *Robux*, que es equivalente, según la cantidad, a un valor en moneda real. Por ejemplo, el plan mínimo es de 400 *Robux*, el cual se adquiere con \$ 30.000 colombianos que pueden pagarse mediante diferentes modalidades de pago en línea.

Por otra parte, la elección de los videojuegos mencionados tuvo lugar por la realización de un diagnóstico sobre preferencias de videojuegos con los niños de tercero de primaria del Colegio Blanca Nieves de Cartagena. A continuación, en la figura 1 se presenta el videojuego Craftsman.

Figura 1

El videojuego Craftsman en modo creativo versión 2023



Fuente: Elaboración propia, con base en las herramientas del entorno gráfico propio del videojuego Craftsman.

Craftsman es un videojuego que tiene como mecánica principal el *crafteo*, palabra que proviene del inglés *craft* cuyo significado literal es arte, artesanía u oficio. En el contexto del videojuego “craftear” se refiere a crear objetos a partir de otros que ya existen. Craftsman desarrolla su estilo tomando como referencia al videojuego Minecraft, imitando su forma de juego y sus gráficas basadas en estilos cúbicos. Sin embargo, Craftsman tiene su lugar propio en la Industria, contando en la actualidad con más de cien millones de descargas.

Relato. El punto de partida del juego es la selección de una modalidad entre dos opciones: modo creativo y modo supervivencia. El modo creativo presenta variedad de mundos con paisajes naturales, aldeas, cultivos, cuevas subterráneas, entre otros. El jugador vive su propia aventura, de manera individual o grupal; explora el mundo buscando sus riquezas, construye casas o edificaciones, crea objetos, contando para ello con un inventario grande de recursos. Una característica importante de esta modalidad es que el jugador o jugadores viven como dioses, son inmortales.

En cuanto al modo supervivencia, este también presenta variedad de mundos, pero lo esencial es sobrevivir; el jugador ya no vive como un dios, sino que es mortal, por lo cual debe buscar recursos a partir de los elementos que le ofrece el mundo para construir sus refugios, tener sus armas de defensa o alimentarse. También puede crear sus propios retos como por ejemplo pasar un lago de lava. Es fundamental protegerse, ya que existen enemigos como zombies, esqueletos, arañas y creepers que buscan eliminarlo.

Recompensas. Craftsman no precisa un final, cada jugador puede crear sus propios retos, de acuerdo con la modalidad que elija, construyendo una historia divertida y poniendo en juego su creatividad para construir y sobrevivir; incluso tiene la posibilidad de retomar el juego guardándolo para continuar en otro momento.

Interfaz. La interacción con el videojuego se realiza desde celulares o tablets en un entorno gráfico que ofrece un menú de entrada para jugar, hacer ajustes o cambiar de aspecto. Cada jugador tiene su propio personaje o *avatar* a través del cual juega. En el interior del juego se encuentran los controles de movimiento y el inventario de recursos para jugar, dependiendo de la modalidad escogida.

Interactividad. El juego permite jugar con otros en la opción de añadir amigos e interactuar a través del chat. También tiene la opción de multijugador para jugar con amigos ubicados en lejanas distancias y sin anuncios, creando servidores, lo cual es algo más especializado.

A continuación, la Figura 2 muestra la presentación del videojuego en un PC ubicándolo a través de la tienda en línea Google Play, teniendo la opción de instalarlo en otros dispositivos electrónicos como celulares o tablets.

Figura 2

Ubicación del videojuego Craftsman en Google Play

Craftsman: Building Craft

StarGame22
Contiene anuncios

4.1★
3.0T M reseñas

100 M+
Descargas

5
Para mayores de 10 años

Instalar en más dispositivos



Fuente: Captura de pantalla de la plataforma Google Play.

El desarrollador es StarGame22. Craftsman es un juego que se actualiza constantemente; según Manu Delgado (2022) es el clon de Minecraft que más triunfa. El videojuego descrito en esta reseña es el actualizado a 2023.

En la figura 3 se muestra la interfaz de inicio del videojuego Brookhaven.

Figura 3

Inicio del videojuego Brookhaven



Fuente: Elaboración propia, con base en las herramientas del entorno gráfico propio del videojuego Brookhaven

Brookhaven es un juego de roles que simula la vida de las personas para hacer todo tipo de historias. Su mecánica de juego recibe el nombre en inglés de *roleplay*.

Pertenece a la plataforma llamada Roblox que contiene más de 40 millones de juegos (Agüera, s.f.), ofreciendo la opción de crear nuevos juegos a través de la herramienta Roblox Studio, la cual permite desarrollar experiencias individuales o colaborativas de forma gratuita, lo que favorece el desarrollo de variedad de juegos, desde los más sencillos hasta otros de mayor complejidad que requieren el uso de lenguajes de programación.

Según Softonic (s.f.) los miembros de la comunidad pueden lanzar sus juegos de Roblox en la plataforma y ganar dinero con sus creaciones cuando los jugadores compran monedas, *skins* y otros en el juego. Este es el caso de Brookhaven, que fue creado en 2019 por el usuario Wolfpaq con la ayuda de *Aidanleewolf* (Sigma, 2022).

En la figura 4 se presenta el perfil del usuario Wolfpaq en Roblox.

Figura 4

Wolfpaq, creador de Brookhaven



Fuente: Elaboración propia, con base en las herramientas del entorno gráfico propio del videojuego Brookhaven

Relato. El juego inicia en una ciudad donde el jugador, de forma individual o grupal, construye una o varias historias según los roles que desee; cada jugador tiene su personaje o *avatar*, el cual puede cambiar de rol durante el juego de acuerdo con los rumbos que tomen las historias.

Las historias pueden ser variadas: las vivencias de una jornada diaria, las relaciones familiares, actividades laborales, situaciones que se resuelven con acciones policiales; en fin, toda una gama de historias que surgen de la imaginación y creatividad de los jugadores.

Se destaca que Brookhaven es infinito; si el jugador sale del juego y quiere retomarlo, debe recordar donde lo dejó, de otra manera tendría que empezar de nuevo.

Recompensas. Las recompensas son las gratificaciones o satisfacciones que produce el

juego por su variedad de ambientes y por sus denominados “secretos”, los cuales pueden descubrirse más rápidamente a través de los Youtubers, quienes los comparten con el público.

Interfaz. La forma de comunicarse con el juego, representada en los controles y el menú de recursos, proporciona los elementos para construir las historias; es entendible y fácil de usar. Antes de comenzar a jugar se muestran las actualizaciones que hayan tenido lugar a fin de proporcionar nueva información para el desarrollo del videojuego.

Interactividad. El juego cuenta con la opción de añadir amigos para jugar en grupo, con un chat para interactuar y relatar las historias. Además, a través del chat se expresan acuerdos, diferencias y hasta discusiones.

A continuación, en la figura 5 se presenta el videojuego Brookhaven tal como se encuentra en la plataforma Roblox.

Figura 5

Brookhaven en la plataforma de Roblox



Fuente: Captura de pantalla de Brookhaven en Roblox

El nombre de Brookhaven está inspirado en una ciudad real de Estados Unidos. Es uno de los juegos más populares de Roblox contando en 2022 con más de “15.300 millones de visitas y siendo señalado como Favorito de 12.008.940 usuarios de *Roblox*” (Sigma, 2022, párr. 5). El videojuego descrito es el actualizado a 2023.

Diseño Metodológico

D' Aquino y Rodríguez (2013) definen el método como “la lógica de investigación que legitima y estructura un conjunto de decisiones y actividades planificadas, con objeto de establecer enunciados verdaderos, sobre la realidad social” (p. 29). Por consiguiente, las acciones que se adelantaron para llevar a cabo el proceso investigativo se orientaron por una serie de elementos que caracterizan al método seleccionado.

En los siguientes apartes se expone y argumenta sobre ellos de acuerdo con su vinculación en el proyecto de investigación. En esencia, esta investigación se inscribió en el paradigma interpretativo, el método cualitativo, el enfoque etnográfico y, por su alcance, se constituyó en una investigación de tipo etnográfica.

Paradigma de Investigación

Kuhn (1962/2004) en su obra *La estructura de las revoluciones científicas*, hace alusión al término de paradigma como “toda la constelación de creencias, valores, técnicas y demás, compartidos por los miembros de una comunidad dada” (p. 292). Desde esta visión se puede afirmar que el paradigma en la investigación contiene unos principios que determinan la manera como esta se va a orientar, es decir, proporciona un punto de vista o lente a través del cual se va a dar respuesta a la pregunta o preguntas investigativas.

De acuerdo con Miranda y Ortiz (2020) existen varios tipos de paradigmas, distinguiéndose cuatro en investigación educativa: el positivista, el interpretativo, el crítico y el paradigma emergente de la complejidad.

Específicamente en el proyecto de investigación, el paradigma que se adoptó fue el interpretativo porque este se fundamenta en las subjetividades, es decir, lo importante era

comprender la realidad de los videojuegos en su relación con el pensamiento crítico a partir de los significados que construyen los estudiantes en su interacción con los mismos, pero también desde la mirada de los docentes en su práctica pedagógica, de los padres de familia en su rol de cuidado y desde la interpretación de la investigadora durante el desarrollo del proceso investigativo. Quiere decir que el paradigma interpretativo proporcionó diferentes miradas, que brindaron información diversa para dar posibles respuestas a las preguntas de investigación. De allí que el fundamento del paradigma interpretativo sea la corriente hermenéutica, la cual se apoya en la dialéctica, donde “el reconocimiento del otro permite la construcción de los saberes y la captación del sentido que cada uno tiene de la realidad que interioriza y que apropia” (Miranda y Ortiz, 2020, p. 10).

Enfoque y Método de Investigación

El enfoque y el método de investigación se presentan unidos por la interrelación que se encuentra entre ellos en el marco del presente proyecto de investigación. Desde el campo amplio de las ciencias sociales donde se inscribió la investigación, el método es el cualitativo porque es importante “entender las significaciones intersubjetivas de los actores sociales” (D’ Aquino y Rodríguez, 2013, p.30). En el caso del proyecto de investigación las intersubjetividades fueron los juicios y apreciaciones creados por la relación de las subjetividades de los niños, docentes, padres de familia y de la investigadora, como se describió en el paradigma. Además, a diferencia del método cuantitativo, no interesa tanto una generalización de los resultados sino partir de lo particular, como fue el estudio en el colegio Blanca Nieves, con una población específica, pero que puede proporcionar información válida para otros contextos educativos, ya que el tema involucra a generaciones que son nativas digitales, es decir, aquellas que tienen mayor conocimiento tecnológico que sus padres y docentes.

Ahora bien, según D' Aquino y Rodríguez (2013), dentro de los métodos cualitativos existen diferencias en los enfoques de acuerdo con las disciplinas en cuyo seno se configuraron. Entonces, el enfoque está dado por el o los elementos distintivos que aportan diferentes disciplinas al método. Así, se reconoce que el enfoque de esta investigación es el etnográfico porque “permite la construcción de procesos interpretativos relacionando las tramas de significados a otras dimensiones de los procesos sociales” (p. 31). En este caso, a los procesos de interacción grupal con los videojuegos.

Tipo de investigación

De acuerdo con lo señalado anteriormente el método utilizado fue el cualitativo y el enfoque fue el etnográfico. Sin embargo, siendo más específicos la etnografía también se constituye en tipo de investigación.

Creswell (2012) expresa que “los diseños etnográficos son procedimientos de investigación cualitativa para describir, analizar, e interpretar los patrones culturales de un grupo” (p. 462). Asimismo, Hernández, Fernández y Baptista (2010) refieren que en la investigación etnográfica se reflexiona alrededor de preguntas sobre las cualidades que posee el grupo o comunidad; estructura; creencias; interacciones, condiciones de vida; costumbres, entre otros. Este aspecto fue relevante dentro del presente proyecto ya que los videojuegos pueden considerarse parte de una cultura digital que se inserta en el contexto cultural de niños y niñas de tercero de primaria, lo cual fue importante para comprender los significados que se construyen en la interacción o como favorecen a las dinámicas de pensamiento. En este sentido, la observación fue clave no solo para comprender lo que ocurre en la interacción con los videojuegos sino también como las dinámicas de pensamiento que allí se producen pueden reproducirse en esferas de la vida cotidiana.

Cabe anotar que la investigación etnográfica tiene un campo específico en la etnografía virtual, entendida como “la participación continuada del investigador en los escenarios virtuales donde se desarrollan las prácticas que son objeto de análisis de dinámicas, negociaciones, transacciones” (Ruiz y Aguirre, 2015, p. 78). La etnografía virtual se empleó para el logro del segundo objetivo que se centra en reconocer las características esenciales de una muestra intencionada de videojuegos utilizados por niños; sin embargo, hay que precisar que el reconocimiento de características esenciales de los videojuegos no se reduce a lo virtual porque “para realizar un estudio apoyado en la etnografía virtual, no sólo se requiere observar el escenario virtual, también es recomendable usar varias técnicas que incluyan indagar en los escenarios “reales” o bien físicos” (Ruiz y Aguirre, 2015, p. 76). Por ello, queda claro que la investigación etnográfica en el presente proyecto incluyó los dos escenarios, el físico y el virtual.

Población y muestra

Los estudiantes de 3° de primaria del colegio Blanca Nieves fue la población de este estudio. En algunos momentos de la investigación se tomaron grupos de niños y niñas para observar su interacción grupal con los videojuegos. También, se utilizó una muestra intencionada de videojuegos, los cuales resultaron de un proceso de diálogo con los niños, escogiendo los dos videojuegos que más utilizan en su tiempo libre. Dentro del proceso investigativo se trabajó también con una muestra de docentes y padres de familia a fin de contar con más elementos de análisis para la temática.

Técnicas e instrumentos de recolección de la información

En el marco del método cualitativo, el paradigma interpretativo y el enfoque etnográfico que orientaron el proceso investigativo, corresponde ahora describir las técnicas e instrumentos apropiados para estas concepciones investigativas y que permitieron proyectar el logro de los

objetivos de investigación. En este sentido, la ruta metodológica se planteó unos momentos o fases que se alinean con los objetivos.

Momento 1: Identificar los videojuegos utilizados por los niños de 3° de primaria del colegio Blanca Nieves de Cartagena.

La técnica utilizada fue un taller pedagógico desde la perspectiva de la educación popular, el cual es “un espacio que se caracteriza por la producción colectiva: los aprendizajes y creaciones se producen a partir de un diálogo de experiencias y saberes basado en el protagonismo de los participantes” (Cano, 2012, p. 34).

El taller se orientó con una metodología lúdica que fue atrayente para los niños y niñas, y que también produjo la información necesaria para elegir los videojuegos objeto de estudio. Además, se buscaba una aproximación a la temática desde la experiencia de los niños y a la vez propiciar relaciones de confianza entre los niños y la investigadora, a fin de lograr espacios de conversación espontáneos y enriquecedores para la investigación.

Momento 2: Reconocer las características esenciales de una muestra intencionada de videojuegos utilizados por niños.

El logro de este objetivo requirió adentrarse en los videojuegos, por lo que se recurrió a la técnica de la etnografía virtual realizando un ejercicio de observación y de inmersión en los videojuegos por parte de la investigadora. Aquí se destaca que la observación se realizó desde la óptica de la narrativa del videojuego, es decir se observó como el videojuego posibilita la construcción de historias, lo cual no significa que se ignore la mecánica de los videojuegos (ludología) o la figura propia del jugador, sino que más bien se incluyeron, porque en la actualidad la narrativa “es la base estructural de muchos de los relatos establecidos en las obras video lúdicas, contribuyendo sobre manera a la inmersión del jugador” (Campos Méndez, 2018,

p. 41).

La inmersión personal de la investigadora se complementó con un ejercicio práctico de juego en clase con todos los niños de tercero de primaria, en el que ellos y ellas tomaron el rol de profesores de los videojuegos, a fin de conocer los videojuegos a partir de las explicaciones de los niños y observar sus intereses y motivaciones al utilizarlos. Las observaciones se consignaron en un diario de campo.

Momento 3: Comprender las relaciones de los niños con los videojuegos seleccionados.

A partir del momento 3, con el análisis narrativo de los videojuegos se colocaron bases importantes para comprender lo que ocurre en la interacción desde la perspectiva de los niños participantes. En este sentido, se realizó un ejercicio de observación no participante con grupos de niños que se reúnen en torno a los videojuegos que fueron identificados en el primer momento. La observación está orientada hacia las características esenciales del pensamiento crítico, el cual “primero, se basa en criterios; segundo, es autocorrectivo; y, tercero, es sensible al contexto” (Lipman, 1995/ 2016, p. 20). También se observaron las mediaciones comunicativas que se producen tanto en forma verbal como no verbal al momento de jugar en compañía. La observación de las mediaciones comunicativas se sustenta en la teoría sociocultural de Vygotsky (1934/1995) quien le otorga una importancia fundamental al lenguaje como herramienta mental; afirmando que “el crecimiento intelectual del niño depende del dominio de los medios sociales del pensamiento, esto es, del lenguaje” (p. 44).

Además, la observación de los videojuegos que se usan en pareja o en grupo, por su característica colaborativa favorece el análisis de la relación entre el uso de videojuegos y el desarrollo del pensamiento crítico porque según Vygotsky (1934/1995) las funciones mentales en los niños no son el resultado de una simple imitación de patrones de interacción social sino

que se producen por el papel activo de los niños en el desarrollo ya que ellos contribuyen a la creación de los procesos mentales internos a través de la colaboración con otros en actividades socioculturales significativas (Mota y Villalobos, 2007).

Los instrumentos para realizar la observación fueron la lista de chequeo y el diario de campo, los cuales se basaron en unas categorías previamente establecidas según las teorías de Lipman y Vygotsky.

Prosiguiendo con la recolección de información y a fin de ahondar en la comprensión adquirida a través de la etnografía virtual y de la observación etnográfica no participante, se planteó realizar un grupo focal con los niños de 3° de primaria a fin de profundizar en las experiencias, aprendizajes, significados o percepciones que se producen en la interacción grupal con los videojuegos. Cabe destacar que, según Aigner (2009), la técnica del grupo focal tiene el propósito de registrar la manera en que los participantes elaboran grupalmente su realidad y experiencia, y a su vez que la experiencia subjetiva de los participantes se explore en relación a las hipótesis de investigación.

Momento 4: Analizar las relaciones entre el uso de los videojuegos seleccionados con el desarrollo del pensamiento crítico de los niños.

En esta fase ya existe una cierta profundidad con el tema, pero se consideró necesario tener otros recursos que favorecieran aún más el análisis. Por ello, se realizó una entrevista a una niña experta en videojuegos, a través de un cuestionario semi-estructurado a fin de tener más elementos de análisis sobre las relaciones del uso de los videojuegos con el pensamiento crítico. La entrevista semiestructurada es particularmente conveniente para “la creación de situaciones de conversación que faciliten la expresión natural de percepciones y perspectivas por parte de las personas sujetos de investigación” (Mata, 2020, párr. 2).

De manera similar se realizó una entrevista en profundidad con el director de grupo de 3° de primaria utilizando un guion de entrevista que orientó la conversación y el proceso de obtención de información. Cabe mencionar que la entrevista en profundidad se caracteriza por ser “una conversación personal larga, no estructurada, en la que se persigue que el entrevistado exprese de forma libre sus opiniones, actitudes, o preferencias sobre el tema objeto estudio” (Varguillas Carmona y Ribot de Flores, 2007, p. 250).

Finalmente, se aplicó la técnica de grupo focal con docentes y padres de familia a fin de conocer sus miradas sobre la temática y poder ahondar en los significados adquiridos a partir de sus experiencias, lo cual también es útil para revelar aspectos de los videojuegos que se validan o se refutan durante el ejercicio investigativo.

A continuación, en la Tabla 1 se propone un esquema en el que se plasma la ruta metodológica para el cumplimiento de los objetivos específicos formulados.

Tabla 1*Ruta metodológica de la investigación*

| Objetivo | Técnica e instrumento | Producto |
|--------------|---|--|
| Específico 1 | Taller pedagógico desde la perspectiva de la educación popular | La información necesaria para elegir los videojuegos objeto de estudio. Una aproximación a la temática y propiciar relaciones de confianza entre los niños y la investigadora. |
| Específico 2 | Etnografía virtual, realizando un ejercicio de observación y de inmersión en los videojuegos. Ejercicio práctico de juego con los niños. Instrumentos: Diario de campo. | Comprensión de los videojuegos desde una perspectiva narrativa. |
| Específico 3 | Observación no participante, grupo focal. Instrumentos: Diario de campo, lista de chequeo, guion para grupo focal. | Identificación de las interacciones de los niños con los videojuegos en función del desarrollo del pensamiento crítico. |
| Específico 4 | Entrevista semi-estructurada, entrevista en profundidad, grupo focal. Instrumentos: cuestionario semiestructurado, guiones para entrevista en profundidad y grupo focal. | Análisis puntual para validar o refutar hipótesis sobre la relación del uso de videojuegos en modo colectivo, con el desarrollo del pensamiento crítico. |

Nota. Esta tabla muestra información sobre las técnicas e instrumentos utilizados y los productos que se esperan obtener por cada objetivo específico de la investigación. *Fuente.* Autora.

Resultados

A continuación, se desglosan los hallazgos más significativos de acuerdo con las distintas actividades realizadas para el logro de los objetivos de la investigación. Cabe anotar, que el orden de los resultados no corresponde necesariamente a un orden cronológico de las actividades realizadas en la investigación, responde más bien a una coherencia investigativa al obtener información desde distintas perspectivas.

Así pues, los primeros hallazgos provienen de la actividad de diálogo de saberes que fue un ejercicio preliminar para el conocimiento de los videojuegos y la configuración de la propuesta de investigación; luego se presentan los resultados que son producto de actividades realizadas con los niños, padres de familia y profesores, en forma de entrevista en profundidad y/o grupo focal, para adentrarse en aspectos relacionados con el uso de los videojuegos. Por último, se destacan los resultados que parten de actividades de reconocimiento de los videojuegos, las cuales incluyeron una aproximación a los videojuegos desde la perspectiva de los niños; la práctica personal de la investigadora con los videojuegos y la entrevista a una niña experta en videojuegos.

Resultados del Diálogo de Saberes

La actividad del diálogo de saberes se desarrolló en enero de 2022, en el marco del curso Comunicación de Saberes de la Maestría en Comunicación. Es importante destacar que esta actividad sentó un precedente en la configuración del proyecto de investigación porque permitió un conocimiento preliminar de los videojuegos obteniendo información relevante que enriqueció y orientó la investigación, al tiempo en que proporcionó algunas bases para la formulación de hipótesis.

También se destaca que el ejercicio de diálogo de saberes fue determinante para decidir

sobre la realización del presente proyecto de investigación en el grado tercero de primaria del Colegio Blanca Nieves. Sin embargo, cabe aclarar que la actividad del diálogo de saberes en el colegio Blanca Nieves fue precedida por otra investigación realizada entre junio y agosto de 2021 en el marco del curso de Etnografía de la maestría en comunicación. La investigación en mención tuvo como tema central la contribución de las TIC para la formación del pensamiento crítico en los estudiantes de quinto de primaria del colegio Blanca Nieves. De esta manera se establecieron los contactos y las relaciones de confianza con la directora y docentes de la Institución educativa para la realización del ejercicio del diálogo de saberes y la continuación con el proyecto de investigación como trabajo de grado de la maestría en comunicación.

En cuanto al ejercicio de diálogo de saberes, este se llevó a cabo el 27 de enero de 2022 en una de las aulas del colegio Blanca Nieves, contando con la participación de aproximadamente 20 estudiantes de los grados tercero, cuarto y quinto de primaria, y de sus tres directores de grupo (Ver: Apéndice B). El objetivo del ejercicio fue conocer los saberes de estudiantes y docentes sobre los videojuegos, sus usos y su relación con el pensamiento crítico a fin de comprender las potencialidades de la temática en el contexto educativo particular y orientar el curso de la investigación de maestría.

Para la consecución de este objetivo se utilizó la metodología del taller desde la perspectiva de la educación popular. En esencia el taller se desarrolló en cuatro momentos, a saber: diálogo sobre los videojuegos; compartir la experiencia con los videojuegos; un reconocimiento de la propuesta pedagógica de los videojuegos y una resignificación de la experiencia. A continuación, se presentan de manera textual y resumida los principales resultados del diálogo de saberes:

Significados de los videojuegos

Para los docentes los videojuegos son esencialmente pasatiempos; en cambio, para los estudiantes el componente de diversión no surge como el significado principal, sino que hay otros elementos que tienen mayor importancia para ellos y se relacionan con procesos educativos y de aprendizaje. En este sentido, los videojuegos cumplen una función de enseñanza para los niños en procesos como el trabajo en equipo, adquisición de conocimientos y mejoramiento o fortalecimiento de conductas. Todo esto forma parte de un ambiente entretenido.

Videojuegos utilizados y sus características

La cantidad y diversidad de videojuegos utilizados por los estudiantes contrasta con la poca experiencia de los docentes. La plataforma *Quizizz* empleada por los docentes utiliza el mecanismo del juego para reforzar diferentes conocimientos en distintas áreas. Se restringe a un uso educativo.

Los videojuegos utilizados por los estudiantes son de libre acceso (gratuitos), con temas variados. Mencionaron los siguientes: *Roblox*, *Minecraft* –de creación–, *Clash Royale*, *Brawl Stars*, *Geometry Dash* –de estrategia–, *Fortnite*, *Freefire* y *Mortal Kombat* –de combate–, *Toca Boca* –juegos de entretenimiento para los más pequeños.

Una característica común de estos videojuegos es que la mayoría se juegan en compañía de otros. Se destaca *Roblox* ya que tiene la opción para que los jugadores más experimentados creen sus propios juegos.

Relaciones con el pensamiento crítico

Esta categoría refleja la relación de los videojuegos con el desarrollo de habilidades de pensamiento según lo expresado en el diálogo. Para los docentes pueden ser útiles para analizar situaciones, pero no es algo que tengan muy claro. Para los niños, se relaciona con la creatividad,

el pensamiento estratégico y la cooperación. En especial el pensamiento estratégico, fue muy repetitivo al contar que los videojuegos les enseñan a hacer estrategias.

Resultados de las actividades realizadas con los niños

Taller lúdico pedagógico

Fecha: 28 de abril de 2022. Lugar: Salón grado 3° del Colegio Blanca Nieves.
Participantes: 18 niños; 9 niñas y 9 niños. Otros asistentes: profesor Luis Alfredo Baena Arroyo, director de grupo grado tercero. Conducción/dirección de la actividad: Julia Cadena, maestranda-investigadora.

El taller lúdico pedagógico se desarrolló de la siguiente manera:

Primero se realizó una introducción partiendo del ejercicio de diálogo de saberes; luego se informó sobre la investigación que iniciaría oficialmente con este taller. Se procedió a entregar tres cartoncitos a cada niño, en cada uno escribían el videojuego que más usaran, y luego lo decían en voz alta para contabilizar las respuestas. Los videojuegos ganadores fueron Roblox y Minecraft. Roblox obtuvo 14 respuestas y Minecraft 8.

Posteriormente se realizó el juego Alcanzar una estrella conformando dos equipos a través de una dinámica. Un equipo se llamó Roblox y el otro Minecraft; cada equipo estuvo conformado por 9 niños. Cada grupo sacaba una estrella y se ponían de acuerdo para responder la pregunta que les correspondiera relacionada con los videojuegos, también les podían salir opciones como ceder el puesto, ganar 1 punto o ganar 2 puntos. Cada pregunta tenía un puntaje.

Finalmente, cada grupo desde su creatividad dramatizó una sesión de videojuegos de Roblox y de Minecraft.

Para mayor ilustración (Ver: Apéndice C) de la actividad y (Ver: Apéndice D) del cuestionario utilizado en el juego Alcanzar una estrella.

A continuación, se presentan a manera de Tablas y textos los hallazgos principales del

taller lúdico pedagógico.

La Tabla 2 muestra los videojuegos frecuentados por los niños, quienes a través de un ejercicio lúdico pedagógico manifestaron sus preferencias, resultando que los videojuegos Roblox y Minecraft obtuvieron mayores puntajes. Es así como el hallazgo más significativo de la actividad fue conocer que los videojuegos Roblox y Minecraft son los más jugados por los niños, de allí que se toma la decisión de que el objeto de estudio de la investigación se centrara inicialmente en estos dos videojuegos.

Tabla 2

Listado de videojuegos utilizados por los niños (elección de videojuegos preferidos)

| Listado de videojuegos usados por los niños | | | | | |
|---|------------|--------------|------------|----------------|------------|
| Videojuego | Frecuencia | Videojuego | Frecuencia | Videojuego | Frecuencia |
| Roblox (Brookhaven): | 14 | Pokémon: | 1 | Blow star: | 1 |
| Minecraft: | 8 | Tocaboca: | 5 | Sonic dash: | 1 |
| My city: | 1 | Dinocar: | 1 | Kogama: | 1 |
| Among us: | 3 | Tibur can: | 1 | Geometry dash: | 1 |
| Free fire: | 5 | Mar oscuro: | 1 | Fortnite: | 1 |
| Fifa 2020: | 2 | Clash royal: | 2 | PK XD: | 2 |

Nota. Relación de los juegos mencionados por los niños con su cantidad de menciones en la actividad. *Fuente.* Autora.

Es notoria la preponderancia de los dos videojuegos: Roblox y Minecraft, los cuales obtuvieron mayores puntajes. En realidad, había gustos por los dos, aunque algunos prefirieran más uno que otro. Por ello, no fue difícil subdividir el salón en dos grupos, los que gustaban más de Roblox (Brookhaven) y los que preferían Minecraft. Cabe anotar que posteriormente se supo que Roblox no es un solo videojuego sino una marca de referencia para un conjunto de videojuegos; en la práctica, el videojuego adoptado como objeto de estudio fue Brookhaven. De

otra parte, también se descubrió que Minecraft no era un videojuego gratuito y que los niños preferían jugar una imitación llamada Craftsman, la cual si es gratuita. Entonces se optó por tomar Craftsman como objeto de estudio.

Resultado de la pregunta 1: ¿Porque eliges jugar este videojuego más que otros? La pregunta fue respondida por el equipo Minecraft conformado por 9 niños. Los niños se pusieron de acuerdo sobre la respuesta y un representante del equipo responde en su nombre lo siguiente: “Por ejemplo en Minecraft puedes construir, también te puedes divertir con amigos y también puedes conseguir materiales” [TM-1].

Además de la respuesta del grupo se observó entre los niños una preferencia por jugar los videojuegos en compañía ya que al preguntarles sobre esto respondieron que si al unísono.

Entonces los hallazgos importantes en esta pregunta fueron:

- La elección de un videojuego combina las posibilidades narrativas y lúdicas que este ofrece.

- Los niños prefieren jugar en compañía ya que así resulta más entretenido.

Cabe aclarar que el taller se realizó en forma lúdica, con el juego Alcanzar una estrella en el que cada equipo (Roblox y Minecraft) tomaba una estrella del tablero, detrás podía haber una pregunta o cualquier otra opción como ceder el turno, pierdo 1 punto, gano 2 puntos y gano 3 puntos. Cada pregunta tenía un puntaje, el grupo que al final tuviera más puntaje era el ganador. Así pues, la pregunta 1 le correspondió al equipo Minecraft, si este no respondía o lo hacía incorrectamente entonces el otro equipo tendría la oportunidad de responder.

Resultado de la pregunta 2: ¿Te parece divertido el videojuego? ¿Porqué? Arrojó como hallazgo principal que los niños relacionan la diversión en el videojuego con tener amigos para jugar. Así contestó el representante del equipo Roblox a quien le correspondió la pregunta:

“Sí, creo porque tienes amigos para jugar contigo. Pueden hablar, pueden reírse” [TR-1]. Esta respuesta dio pie para preguntar sobre si tienen muchos amigos en Roblox ya que asocian la diversión con el juego en compañía; todos los niños responden que si de manera unánime.

Algunas citas textuales de los niños con relación a esto último fueron:

TR-2: “Tengo 59 amigos”

TR-3: “Tengo 150 amigos”

TR-4: “Tengo 53 amigos”.

TR-5: “Juego con mi prima y con otras personas que conozco”.

A pesar de tener tantos amigos se descubrió también que los niños juegan con familiares o conocidos, entonces lo importante es la vinculación de jugadores a su juego, aunque no jueguen realmente con ellos.

Resultado de la pregunta 3: ¿Te gusta cuando pasas de nivel en el videojuego? ¿Qué es lo que te gusta cuando pasas de nivel? Muestra como hallazgo principal que para los niños es agradable que el juego presente retos o niveles de dificultad. Con relación a este hallazgo se encuentra asociado el tema ético porque algunos superan las dificultades y otros prefieren un camino más fácil como hacer trampa.

Así respondieron textualmente niños del equipo Roblox al que le correspondió la pregunta:

TR-6: “Si porque se va poniendo más difícil. Si hay mucha dificultad sigo jugando hasta que paso”.

TR-7: “Si se pone muy difícil hago trampa”.

Ante esta última respuesta algunos niños dijeron que hacían trampa y otros que no. Cabe anotar que sobre esta pregunta hay claridad en cuanto que a los niños les gustan los retos o

niveles, pero en la manera como los afrontan hay diferencias ya que algunos optan por seguir jugando y otros por hacer trampa.

Resultado de la pregunta 4: ¿Te has aburrido alguna vez cuando estás jugando este videojuego? ¿Por qué? El hallazgo principal es que para los niños el juego nunca es aburrido. Incluso no importa si el juego no tiene niveles. Así respondió el representante del equipo Minecraft: “Nunca nos aburre” [TM-2]. Si hay dificultad siguen intentando. Los niños dicen que hay juegos donde se puede crear, parece que crear les llama la atención. Minecraft es un juego de construcción, de creación, esto puede ser un factor que favorece la atención de los niños.

Resultado de la pregunta 5: ¿Cómo te gusta jugar al videojuego, con celular, computador o de otra forma? La Tabla 3 indica que el hallazgo principal es que los niños utilizan especialmente Tablets y Celulares para jugar videojuegos. Un segundo hallazgo es que el hecho de tener dispositivos les permite jugar en cualquier lugar.

Tabla 3

Pregunta 5. (Taller lúdico pedagógico).

| ¿Cómo te gusta jugar al videojuego, con celular, computador o de otra forma? | |
|--|------------|
| Dispositivo | Frecuencia |
| Tablet | 4 |
| Celular | 3 |
| Computador | 2 |

Nota. Dispositivos más utilizados por los niños para jugar videojuegos. *Fuente.* Autora.

Esta pregunta le correspondió al equipo Roblox, conformado por 9 niños. De igual forma se le preguntó al equipo Minecraft y concordaron en que prefieren jugar con tablets o celulares. Algunas respuestas textuales de las razones de las preferencias de los niños hacia ciertos dispositivos fueron las siguientes:

TR-8: “En Tablet porque se ve más grande y en el celular chiquito”

TR-9: “En cel. porque es más rápido, más fácil”.

TR-10: “En computador porque es más fácil”.

Las otras respuestas se omiten porque son similares a las aquí presentadas.

Una pregunta asociada a esta fue ¿Dónde prefieren jugar, en la casa, en la calle, en el colegio? Contaron que juegan por lo general en su casa, en su cuarto, pero también en cualquier lugar donde se encuentren juegan.

Resultado de la pregunta 6: ¿Que sienten que es lo más divertido de jugar en grupo?

El principal hallazgo en esta pregunta fue que jugar en grupo tiene beneficios para los niños como llegar a acuerdos y la ayuda reciproca que se traduce en cooperación.

Fue una pregunta que le correspondió al equipo Minecraft, obteniendo como respuesta la siguiente: “Que me pueden ayudar a subir de nivel. Si yo tengo una vida y el no, podemos subir los dos. O también hacemos una votación para ver que juego queremos jugar” [TM-3]

Resultado de la pregunta 7: ¿Qué te enseñan los videojuegos? ¿Te han servido para la vida real? La Tabla 4 describe las enseñanzas que los niños perciben en los videojuegos. Se destacan los aprendizajes en temas académicos como las matemáticas, aprendizajes en el juego con otros y con el mismo juego y también aprendizajes para autocorregirse.

Tabla 4

Pregunta 7. (Taller lúdico pedagógico).

| ¿Qué te enseñan los videojuegos? ¿Te han servido para la vida real? | | | |
|---|------------|---------------------------------|------------|
| Enseñanzas del videojuego | Frecuencia | Enseñanzas del videojuego | Frecuencia |
| Idiomas | 2 | Aprender de los otros | 3 |
| Matemáticas | 5 | Aprender de los propios errores | 1 |
| Otras asignaturas | 1 | Aprender a jugar | 4 |
| Divertirse con los compañeros | 2 | Estrategias | 1 |

Nota. Cantidad de menciones de enseñanzas sobre los videojuegos. *Fuente.* Autora

La pregunta le correspondió al equipo de Roblox, pero también comentaron sobre Minecraft que les enseña a ser estratégicos. Hay niños que hablaron de Roblox en general, de juegos que allí hay, en los que pueden aprender operaciones matemáticas. Fue importante el tema del chat como recurso de aprendizaje y comunicación. También resultó importante la mención que se hace sobre el aprendizaje en las relaciones durante el juego. El profesor de grupo se mostró sorprendido porque no sabía que los niños podían aprender tantas cosas de los videojuegos.

Algunas citas textuales de los niños en respuesta a la pregunta fueron las siguientes:

TR-11: “Roblox me enseña muchas cosas porque ahí puedo hablar con personas que son de otros países, y no entiendo su idioma y ahí voy aprendiendo.”

TR-12: “Me enseña a hablar idiomas, como portugués. También me enseña matemáticas”.

TR-13: “Me enseña a sumar, a restar, y matemáticas”.

TR-14: “Me enseña a alegrarme con los compañeros, a jugar, me enseña a sumar, a restar, a multiplicar. Cuando juego con mis compañeros me divierto, aprendo de mis errores, aprendo del juego de ellos”.

TR-15: “Brookhaven de Roblox nos enseña a combatir, también de matemáticas porque hay chat y uno puede preguntar y te pueden responder. Es como una ciudad, puedes manejar carro, tener hijos, tener casa, etc.”

Hay respuestas que se suprimen porque fueron similares a las aquí expuestas.

Resultado de la pregunta 8: ¿Qué estrategias usas con los videojuegos? El hallazgo de fondo es que las estrategias se activan cuando se juega con otros. Lo más importante no es la estrategia en si sino estar con los amigos.

Fue una pregunta respondida por el equipo Minecraft, en la que hubo algunas diferencias en las respuestas quedando consignadas textualmente así:

TM-4: “Hacer intercambio de cosas”.

TM-5: “Hablo de un juego de Roblox en el que tienes que pensar bien para tomar una decisión. Hay un juego de guerras, para ser más poderoso cada vez”.

TM-6: “En Roblox hay una cantidad de juegos, que cuando vas a entrar a uno quieres entrar a otro. Cuando entras a uno puede ser divertido o muy aburrido. Es aburrido cuando sientes que no puedes hacer nada, cuando vale plata o cuando hay muchos niveles es aburrido. Es divertido cuando puedes jugar con un amigo. Puedes tener amigos, los que tú quieras”.

TM-7: “Minecraft nos enseña a construir. Si quieres pasar el juego tenemos que vencer a muchos egos que son malos. Para vencerlos hay que ponerse unas armaduras”.

En el caso de las armaduras que mencionaron en Minecraft, a algunos no les gusta crearlas porque a veces es difícil encontrar los materiales para la armadura.

Ejercicio de Observación en Parejas de Niños

Fechas: 1 y 6 de septiembre de 2022. Lugar: Salón de Informática del colegio Blanca Nieves. Participantes: 5 parejas; 10 niños (4 niñas y 6 niños). Conducción/dirección de la actividad: Julia Cadena, maestranda-investigadora.

En la tabla 5 se presenta una lista de chequeo que indica la frecuencia de la presencia de las categorías de Lipman sobre el pensamiento crítico, en cinco parejas de niños.

Tabla 5

Lista de chequeo (Categorías de Lipman - con escala)

| Categorías | Escala | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|--|---------------|---|---|---|---|-----------|---|---|---|---|-----------|---|---|---|---|----------|---|---|---|---|-------|---|---|---|---|
| | Muy Frecuente | | | | | Frecuente | | | | | Ocasional | | | | | Rara vez | | | | | Nunca | | | | |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Uso de criterios | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Comparten principios, metas, objetivos en el juego | | | | | | x | | x | | | | | | | | | | x | | | x | | x | | x |
| Acuden a convenciones | | | | | | x | x | x | x | x | | | | | | | | | | | | | | | |
| Aplican Procedimientos | | | | | | | x | | x | | x | | | | | | x | | | | | x | | | |
| Hay expresiones que revelen significados relevantes | | | | | | x | | x | x | x | | x | | | | | | | | | | | | | |
| Autocorrección | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Se corrigen mutuamente | | | | | | | | | x | | x | | | | | | | | | | | | | x | |
| Se autocorrigen | | | | | | | | | | | | x | | | | | x | | | | | x | | x | |
| Sensibilidad por el contexto | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Relacionan eventos del juego con la vida real | | | | | | | | | x | x | x | | | | | | x | | | | | | | | x |
| Pierden sentido de ubicación en el contexto escolar y extraescolar | | | | | | | x | | | | | | | | | | x | | | | x | | x | | x |
| Juicios | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Hay expresiones verbales que constituyen juicios razonados | | | | | | | | | | x | | | | | | | x | | | | x | | | | x |
| Se observan gestos que determinen un pensamiento o valoración sobre (el desarrollo) del videojuego | | | | | | | | | | | | x | | | | | | | | | | x | | | x |

Nota. Escala de frecuencias de las categorías de Lipman sobre el pensamiento crítico. *Fuente.* Autora

A continuación, en la tabla 6 se presenta la escala de frecuencias según las categorías de Vygotsky.

Tabla 6

Lista de chequeo (Categorías de Vygotsky - con escala)

| Categorías | Escala | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|--|---------------|---|---|---|---|-----------|---|---|---|---|-----------|---|---|---|---|----------|---|---|---|---|-------|---|---|---|---|--|
| | Muy frecuente | | | | | Frecuente | | | | | Ocasional | | | | | Rara vez | | | | | Nunca | | | | | |
| Empleo del lenguaje | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
| Hay variedad y precisión en el uso del lenguaje | | | | | | x | | | x | x | | | | | | | | | | | x | | | | | |
| Zona de desarrollo próximo | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Se observan instrucciones del niño experto hacia el niño menos experto | x | x | | | | | | | x | x | | | | | | | | | | | | | | x | | |
| Se observa algún tipo de cooperación cognitiva | x | x | | | | | | | x | x | x | | | | | | | | | | | | | | | |

Nota. Escala de frecuencias de la presencia de las categorías de Vygotsky relacionadas con el pensamiento crítico. *Fuente.* Autora.

Anotación: El ejercicio de observación se realizó con cinco parejas de niños, dos de ellas jugaron Brookhaven y las otras tres jugaron Craftsman. En algunas parejas no fue posible definir la presencia de algunas categorías, por esta razón hay espacios en blanco. El objetivo era observar en la práctica del juego las características planteadas por Lipman y Vygotsky para la formación del pensamiento crítico.

La Tabla 7 presenta resultados relevantes de las observaciones sobre las categorías de Lipman.

Tabla 7

Descripción de las observaciones (Categorías de Lipman)

| Categorías | Resultados relevantes, generales, para las cinco parejas |
|---|---|
| Uso de criterios | |
| Comparten principios, metas, objetivos en el juego | 2 niños expertos se destacan porque no toma decisiones en el juego por si solos, se ponen de acuerdo con los niños menos expertos para realizar acciones en el juego. 3 de los niños expertos dejan ver actitudes individualistas. |
| Acuden a convenciones como normas o reglas para realizar sus acciones en el juego | 4 de los niños expertos utilizan convenciones en el juego, se interesan porque el niño menos experto conozca las convenciones. Solo uno de los niños expertos no prestó mucha atención a las convenciones. |
| Aplican algún tipo de procedimientos/protocolos durante el juego | 1 niño experto es hábil para aplicar procedimientos inesperados al principio del juego y durante el mismo. No se queda con su saber, sino que explica cómo hacerlo, proporciona un ambiente alegre de juego. 3 de los niños expertos tienen habilidad para aplicar procedimientos ante situaciones sorprendidas durante el juego y le indican al menos experto lo que debe hacer de manera inmediata para salir airoso en el juego. |
| Se observan expresiones que revelen significados (relevantes) | En todas las parejas se presentan significados relevantes, en su mayoría son expresiones que pertenecen al ámbito de la realidad y que los niños traen al juego. Algunos ejemplos: “voy a conseguir una casa, que la vida es muy dura” [MG-02]; “Mi casa es humilde, pero se puede vivir” [YO-03]. |
| Autocorrección | |
| Corrigen mutuamente acciones en el juego | Los 5 niños expertos están prestos para instruir y corregir, pero no dejan que les corrijan. Sin embargo, en 2 de los niños expertos el modo de corregir es autoritario. |
| Se autocorrigen si cometen errores [verbalizan la incurrancia en errores] | Solo una niña menos experta se autocorrigió cuando dice: “Ay como que hice mal la casa. Voy a poner la gaveta en otro lugar” [NT-06]. En general predominan las correcciones de los niños expertos. |
| Sensibilidad por el contexto | |
| Relacionan eventos del juego con acontecimientos o problemas del mundo real | En 3 de las parejas se observan expresiones relacionadas con la vida real. Uno de los niños expertos (DG-02) durante el juego lo compara con la vida real. Otro experto (MG-04) le dice al menos experto que se bañe porque está muy sucio, como si fuera realmente así. En otra pareja el niño experto relaciona las modalidades de Craftsman con la posibilidad de ser humano o ser un dios. |
| Pierden sentido de ubicación en el contexto escolar y extraescolar de la experiencia | Los niños no dejan de estar en el mundo real, es más comparan el videojuego con lo que pasa en el mundo real. Solo una de las parejas parecía desconectada de la realidad, sobre todo en el niño más experto. |
| Juicios | |
| Hay expresiones verbales que constituyen juicios razonados sobre el videojuego o en la práctica del juego | Se destaca el niño experto DG-03 quien comparte juicios razonados sobre el videojuego, dice que se pueden hacer muchas cosas, va indicando varias cosas, cerrar la ventana, poner seguro, poner color. También en una niña experta dominante se encontró comprensión hacia el niño menos experto quien se cree bruto por no saber jugar bien, ella le dice que eso no es así, lo que pasa es que no entiende de Roblox. |
| Se observan gestos que determinen un pensamiento o valoración sobre (el desarrollo) del videojuego | Se presentan situaciones sorprendidas que afectan por un momento a los jugadores, pero por el dinamismo del juego esta sensación es breve. Uno de los niños menos expertos al final dijo que el juego no le gusta, al parecer porque no sabía jugar mucho. |

Nota. Descripción de las observaciones para las categorías de Lipman. *Fuente.* Autora.

Para complementar la información sobre las observaciones de las categorías de Lipman (Ver: Apéndices E, F, G, H, I).

Seguidamente en la Tabla 8 se presentan los resultados más relevantes de las categorías de Vygotsky.

Tabla 8

Descripción de las observaciones (Categorías de Vygotsky)

| Categorías | Resultados relevantes, generales , para las cinco parejas |
|---|---|
| Empleo del lenguaje | |
| Hay variedad y precisión en el uso del lenguaje | En tres de las parejas por parte del niño experto se observa uso del lenguaje propio del videojuego, nombrando los elementos o las criaturas con sus nombres específicos. En las otras dos parejas hay un lenguaje menos preciso, más común. |
| Zona de desarrollo próximo | |
| Se observan instrucciones para el juego de parte del niño experto hacia el niño menos experto | 2 de los niños expertos dan instrucciones de manera cooperativa, son instrucciones dialogadas, no impositivas. Los 3 niños expertos restantes dan instrucciones de forma impositiva, no le dan autonomía a su compañero menos experto. Sin embargo, todos tienen conciencia de su papel de instruir al compañero menos experto. |
| Se observa algún tipo de cooperación cognitiva | En 2 de los niños expertos se observa mayor apertura al juego de su compañero. Los otros 3 aunque hay momentos que ayudan al compañero, se encierran más en su propio juego. |

Nota. Descripción de las observaciones para las categorías de Vygotsky. *Fuente.* Autora.

Para complementar la información sobre las observaciones de las categorías de Vygotsky (Ver: Apéndices J, K, L).

Sesión de Grupo Focal – Niños - Grupo 1

Fecha: 4 de octubre de 2022. Lugar: Salón de clases del grado 3° del colegio Blanca Nieves. Participantes: 6 niños; 4 niñas y 2 niños. Otros asistentes: Noraldy Mendoza, practicante promotora social en el colegio Blanca Nieves. Conducción/dirección de la actividad: Julia Cadena, maestranda-investigadora.

El grupo focal se realizó con base en unas preguntas orientadoras relacionadas específicamente con los videojuegos Brookhaven y Craftsman. También hubo algunas preguntas generales sobre modos de juego y percepciones sobre los videojuegos. Para proporcionar a los

niños un ambiente más cercano a los videojuegos las preguntas se apoyaron en la proyección de imágenes de los videojuegos objeto de estudio. (Ver: Apéndice M).

Cabe aclarar que hubo dos ejercicios de grupo focal con pequeños grupos de niños a fin de favorecer una mayor participación en la experiencia. Para conocer el cuestionario con las preguntas (Ver: Apéndice N).

A continuación, se presentan a manera de texto y de tablas los resultados del grupo focal 1 de niños.

Resultado de la pregunta 1: ¿Cuáles son los momentos o situaciones que vives en el videojuego Brookhaven que te gustan? La Tabla 9 presenta como hallazgo principal que las niñas y los niños prefieren el videojuego por situaciones que tienen relación con roles determinados culturalmente para hombres y mujeres.

Tabla 9

Pregunta 1. (GF. 1 Niños)

| ¿Cuáles son los momentos o situaciones que vives en el videojuego Brookhaven que te gustan? | | |
|---|------------|------------|
| Momentos o situaciones que les gustan | Frecuencia | Frecuencia |
| | Niños | Niñas |
| Tener una casa | 1 | 1 |
| Tener una familia | 0 | 1 |
| Trabajar | 0 | 1 |
| Actuar como una familia | 0 | 1 |
| Comprar carros, motos u otros | 1 | 0 |

Nota. Momentos que les gustan según el género. *Fuente.* Autora.

Las niñas lo primero que hacen generalmente es adquirir una casa. Luego, buscan tener una familia y actuar como tal.

En este grupo había dos niños, ellos son más aficionados a los carros y las motos. No hablaron de tener familia.

Las Citas textuales de los momentos o situaciones que les gustan fueron las siguientes:

YE-01: “A mí me gusta tener una casa, trabajar, o tener familia”.

MC-01: “La parte que más me gusta a mi es que hay una parte que tiene muñequitos chiquiticos, entonces yo los cojo, les pongo nombre, hago que sean mis hijos y vamos al supermercado”.

IS: “A mí me gusta comprar casas cuando entro”.

CA: “A mí me gusta comprar carros, motos, lo que sea”.

Resultado de la pregunta 2: ¿Cuáles son los momentos o situaciones que vives en el videojuego Brookhaven que no te gustan? Un hallazgo importante es que un aspecto propio del juego pueden ser los ruidos por la noche, pero otros aspectos ya dependen de decisiones de cada jugador o de los otros jugadores que están en línea como no tener un plan en el juego; las violaciones de la privacidad; la acción de robar dentro del juego o la imitación de acciones durante el juego.

También se encontró que hay respuestas en las que se alude a la independencia o autonomía y a situaciones de inseguridad, así como en la vida real.

Las citas textuales de los niños participantes reflejan los hallazgos mencionados:

YE-02: “No me gusta andar caminando por ahí como loca sin hacer nada”.

IS-01: “No me gusta cuando las personas entran a mi casa sin permiso”.

VA-01: “No me gusta cuando me roban”.

AN-01: “Cuando hay ruidos en la noche “pa... pa” eso me da miedo”.

CA-01: “No me gusta andar por ahí en la noche porque me pueden robar”.

MC-02: “No me gusta que cuando yo compro una casa, la gente se compre la misma que yo y que tengan las mismas cosas que yo tengo en el juego... o que se vistan como yo”.

Resultado de la pregunta 3: ¿Cómo explicarías el videojuego Brookhaven a alguien que no lo conoce? El hallazgo principal es que Brookhaven es un juego que según expresan los niños se parece a la vida real. También es notoria la emoción de los niños al hablar sobre el videojuego.

Las citas textuales de algunos niños expresan lo mencionado anteriormente:

MC-03: “Es como de las personas, pero en juego, ahí tienes casas, tienes discotecas, tienes hoteles, puedes comprar casas, puedes comprar automóviles, puedes comprar hasta animales, puedes comprar patinetas y también tienes hoteles y puedes tener hijos”.

IS-02: “El juego es como la vida real, puedes conseguir trabajo, puedes conseguir casas. Puedes cambiar tu avatar, todavía es el mismo, pero cambias de ropa como la vida real”.

Cabe aclarar que se omiten varias intervenciones por su similitud con las aquí presentadas.

Resultado de la pregunta 4: ¿El videojuego Brookhaven tiene alguna relación con la vida real?

Es una pregunta en la que contestaron que sí al unísono.

La Tabla 10 señala que el hallazgo principal es la relación que los niños hacen con la vida real. Hay claridad en que se trata de un juego como lo expresó uno de los niños en su participación.

Tabla 10*Pregunta 4. (GF. 1 Niños)*

| ¿El videojuego Brookhaven tiene alguna relación con la vida real? | |
|---|------------|
| Semejanzas con la vida real | Frecuencia |
| Tener cosas como en la vida real (casa, comida, animales, otros objetos) | 3 |
| Es como una ciudad (tiene supermercado, hospital, discoteca, banco, colegios) | 3 |
| Hay diferentes climas (puede llover, nevar) | 3 |
| Es como la vida real pero es un juego | 1 |

Nota. Cantidad de menciones sobre semejanzas con la vida real. *Fuente.* Autora.

Las siguientes son citas textuales de respuesta a la pregunta. Otras respuestas se omiten por ser similares a las que se presentan a continuación.

IS-03: “Puedes comprar casas, puedes comprar animales como la vida real. También llueve como la vida real, casi todo es relacionado con la vida real. Comprarse un paraguas”.

CA-02: “Se siente como en la vida real, pero es un juego porque tenemos casa, podemos comprar comida”.

Resultado de la pregunta 5: ¿Qué cosas has aprendido con el videojuego

Brookhaven? La Tabla 11 indica que el hallazgo principal es que las expresiones de los niños señalan aprendizajes relacionados con la vida real y aprendizajes propios del juego. Lo que aprenden los niños en el videojuego expresa deseos como jugar, ser grande, hacer amigos, ser libre.

Tabla 11*Pregunta 5. (GF. 1 Niños)*

| ¿Qué cosas has aprendido con el videojuego Brookhaven? | | | |
|--|------------|--|------------|
| Aprendizajes relacionados con la vida real | Frecuencia | Aprendizajes relacionados con habilidades de juego | Frecuencia |
| Actuar como una persona adulta (comprar una casa, ir al banco, tener un trabajo) | 3 | Aprender a jugar | 1 |
| Hacer amigos | 1 | | |

Nota. Cantidad de menciones sobre aprendizajes con el videojuego. *Fuente.* Autora

Seguidamente se presentan algunas intervenciones que expresan el hallazgo. Otras se omiten por la similitud con las aquí presentadas.

CA-03: “he aprendido a jugar”.

AN-02: “para mí es como la vida real, yo cuando jugué por primera vez sentí que era grande y estaba toda mi vida ahí”.

YE-03: “he aprendido que en ese juego puedes hacer amigos, puedes tener un trabajo, puedes tener casas”.

Resultado de la pregunta 6: ¿Le cambiarías algo al videojuego Brookhaven? El principal hallazgo de esta pregunta fue que hay cambios relacionados con recursos de la narrativa y cambios relacionados con costos de los videojuegos. Es una pregunta que generó mucho interés y tuvo a la vida real como referencia.

La anterior afirmación se observa en las siguientes citas textuales de los niños:

MC-04: “Le agregaría más comida en el supermercado porque no hay casi manzanas”.

AN-03: “Le agregaría que tengan recibos como de agua, de gas”.

IS-04: “Le quitaría no necesitar plata para comprar las casas, algunas cuestan *Robux* y

cuando cuestan no puedo adquirirlas”.

Resultado de la pregunta 7: ¿Cuáles son los momentos o situaciones que vives en el videojuego Craftsman que te gustan? Un hallazgo importante sobre esta pregunta, que inicia el diálogo en torno al videojuego Craftsman, es que los niños se emocionan mucho con la aventura que propone la narrativa del videojuego. También, sin advertirlo muestran las similitudes de Craftsman con relación a Minecraft, es decir, aunque Craftsman sea una imitación recoge los elementos esenciales del original, permitiendo a los niños disfrutar de una experiencia gratificante para ellos.

A continuación, se presentan algunas citas textuales que dan cuenta de los hallazgos:

AN-04: “un montón de cosas, para mí el momento más mágico, la primera vez que jugué Minecraft, hice una jugada megapro... encontré cuatro diamantes... son supervaliosos”.

IS-05: “cuando empecé a jugar Craftsman me gustó cuando entré en la cueva porque encontré un poco de cosas, como oro, diamantes”.

Resultado de la pregunta 8: ¿Cuáles son los momentos o situaciones que vives en el videojuego Craftsman que no te gustan? En esta pregunta un hallazgo es que los momentos o situaciones que no les gustan a los niños en Craftsman pueden provenir de la dinámica propia del videojuego o también de otros jugadores cuando les obstruyen el juego.

La Tabla 12 muestra los resultados.

Tabla 12*Pregunta 8. (GF. 1 Niños)*

| ¿Cuáles son los momentos o situaciones que vives en el videojuego Craftsman que no te gustan? | |
|---|------------|
| Momentos o situación que no gustan del videojuego | Frecuencia |
| Momentos propios de la dinámica del videojuego | 4 |
| Momentos producidos por la intervención de otros jugadores | 1 |

Nota. Cantidad de menciones sobre momentos que no gustan del videojuego. *Fuente.* Autora.

Algunas citas textuales relacionadas:

AN-05: “no me gusta que yo me esfuerce mucho y de la nada me muera”.

MC-05: “no me gusta cuando esté construyendo una mini piscina vengan y me le pongan bombas porque en Craftsman hay bombas...y me dañan la piscina”.

YE-04: “no me gusta cuando estoy picando y volteo para atrás y hay un creeper”.

Se observó una apropiación del videojuego, tanto que, sin hacer la pregunta, una de las niñas (MC) menciona que hay dos tipos de formas de jugar, supervivencia y creativo. MC-05: “En creativo no salen, así como monstruos, pero en supervivencia a veces no ves bien y te matan, y también a veces cazamos animales para comer. Los creepers (que matan) salen es en modo supervivencia. IS-06 aclara que “en creativo ningún monstruo te puede matar. Eres inmortal”.

Cabe aclarar que en la selección de respuestas se omiten varias intervenciones por su similitud con las aquí presentadas.

Resultado de la pregunta 9: ¿Cómo explicarías el videojuego Craftsman a alguien que no lo conoce? El hallazgo principal es que Craftsman tiene dos modalidades de juego: Supervivencia y Creativa. Los niños explican la modalidad que seguramente más juegan, y lo hacen de manera entusiasta, resulta interesante porque su manera de explicarlo no es uniforme, depende de cómo juegue cada uno y lo que más le interese.

Se registran dos respuestas en las que dos niños hacen su relato de la modalidad que les

gusta. Hubo otra intervención similar en el modo supervivencia que no se registra aquí.

IS-06: “En supervivencia tienes que hacer todo para sobrevivir porque hay monstruos que solo vienen en la noche, y hay uno que se puede venir en el día y noche, que es el creeper y la araña. Para sobrevivir primero tienes que hacer una casa, una espada, y segundo después tienes que ir a las cuevas para coger diamantes u oro porque si no en la noche te matan los monstruos, ya que con ese diamante tienes que construir espadas y cosas”.

YE-05: “En el creativo te aparece como una Tabla grande donde están que poco de cosas, que puedes escoger. Yo primero escojo los bloques para hacer casas, después hago un jardín, luego un corral donde voy a meter animales y también aparecen juegos donde cuando tú los hundes aparece una mascota, un esqueleto, o una vaca...y también te pueden aparecer cosas como bloques, diamantes, oro, lápiz azul, lápiz rojo, esmeralda”.

Resultado de la pregunta 10: ¿El videojuego Craftsman tiene alguna relación con la vida real?

Un hallazgo importante es que algunas relaciones con la vida real tienen que ver con las gráficas del videojuego y otras con la narrativa, como en la modalidad de supervivencia por la necesidad de sobrevivir, lo cual relacionan los niños con la vida real. Los videojuegos, aunque son juegos tienen referencias de realidad para los niños.

Seguidamente dos intervenciones de niños sobre esta pregunta, solo ellos dos la respondieron.

AN-06: “Tiene bosques, hasta unos ciertos bloques aparece un escudo que si lo atraviesas te mueres. También hay cosechas”.

IS- 07: “Supervivencia está relacionado con la vida real porque tienes que sobrevivir como la vida real y tienes que partir madera y construir casas”.

Resultado de la pregunta 11: ¿Qué cosas has aprendido con el videojuego

Craftsman?

Un hallazgo es que los aprendizajes se relacionan con habilidades que se adquieren en el juego relacionadas con la defensa y la creación. También cabe decir que los retos que proporciona el videojuego son atractivos para los niños.

A continuación, se presentan las intervenciones de los niños en esta pregunta:

AN-07: “A usar nuestros instintos ya que de la nada te puede aparecer un monstruo, pero hay que calcular los movimientos”.

YE-06: “A pelear con zombies, con una espada”.

IS-08: “A construir cosas como casas mejor”.

Resultado de la pregunta 12: ¿Le cambiarías algo al videojuego? Un hallazgo importante fue descubrir que los niños no son jugadores autómatas, sino que son activos, buscan mejorar su juego y tener experiencias más satisfactorias. También que los cambios manifestados por los niños se relacionan con la narrativa y las reglas del juego. La Tabla 13 muestra datos importantes sobre los cambios al videojuego.

Tabla 13*Pregunta 12. (GF. 1 Niños)*

| ¿Le cambiarías algo al videojuego Craftsman? | | | |
|--|------------|---|------------|
| Cambios en la mecánica del juego | Frecuencia | Cambios en la narrativa | Frecuencia |
| Mejorar las reglas de juego | 1 | Agregar elementos nuevos para la narrativa y mejorar otros. | 6 |

Nota. Cantidad de menciones sobre cambios al videojuego. *Fuente.* Autora

De la siguiente manera expresaron sus respuestas algunos niños:

AN-08: “Le cambiaría que tuviera trofeos, cada vez que vencieras a un enemigo o algo te dejaran su cabeza. Que hubiera animales carnívoros.

IS-09: “Le agregaría más animales del océano, también que tenga más tipos de juegos porque solo hay 4 o 5”.

YE-07: “Le cambiaría los monstruos que sean como animales. Tener más materiales para crear”.

A continuación, se presentan resultados del diálogo con preguntas generales.

Resultado de la pregunta 13: ¿Qué diferencias hay entre jugar solo y jugar con otros? La Tabla 14 presenta como hallazgo que son claves la cooperación y la diversión para preferir jugar acompañado. Hay una preferencia en jugar acompañado, pero lo hacen con familiares y amigos, no es usual que se encuentren con amigos en línea.

Tabla 14*Pregunta 13. (GF. 1 Niños)*

| ¿Qué diferencias hay entre jugar solo y jugar con otros? | | |
|--|--|---|
| Niño/a | Características de jugar solo | Características de jugar acompañado |
| IS-10 | “si estás jugando solo y te mueres, no podías coger tus cosas y guardártelas”. | “en cambio si tuvieras un amigo él puede hacer esto. Solo perdieras todas tus cosas y te murieras”. |
| YE-08 | | “prefiero jugar con alguien porque si necesitas picar es más divertido jugar con alguien”. |
| CA-04 | “solo me siento aburrido”. | “en cambio acompañado me siento bien puedo ayudar a picar, porque si pico solo por si acaso me puede llegar un monstruo”. |

Nota. Comparación de características entre jugar solo y jugar acompañado. *Fuente.* Autora.

Resultado de la pregunta 14: ¿Cuándo juegas con otros, cada uno hace su propio juego o se ponen de acuerdo para ver cómo van a jugar? Un hallazgo sobre esta pregunta fue el juego con otros se relaciona con la cooperación. Para los niños es normal hacer acuerdos en el juego.

Un ejemplo al respecto es el siguiente:

IS-11: “Antes de jugar hablamos que vamos a hacer o construir y después jugamos”.

Cabe aclarar que para esta pregunta todos los niños respondieron de manera similar a la respuesta mencionada.

Resultado de la pregunta 15: ¿Por qué crees que te concentras en el videojuego?

Esta pregunta produjo silencio entre los niños, solo una niña expresó lo que puede ser una consecuencia de la concentración en el videojuego, como es la distracción que le genera al punto de descuidar las relaciones familiares.

Así lo manifestó una niña participante:

YE-09: “Cuando juego ignoro a mi mamá”.

Anotación: La pregunta 16 (¿Cómo te sentiste jugando con ese compañero/a que te tocó?) se respondió con el otro grupo de niños, con quienes se realizó la práctica de jugar en pareja.

Resultado de la pregunta 17: ¿Qué es para ti jugar videojuegos? La Tabla 15 muestra características significativas de los videojuegos para los niños, fue la manera como respondieron la pregunta. Los hallazgos principales fueron: la interacción con los amigos, el carácter polifacético de los videojuegos, la diversión y la interactividad que permiten los videojuegos.

Tabla 15

Pregunta 17. (GF. 1 Niños)

| ¿Qué es para ti jugar videojuegos? | |
|---|--------------------------|
| Características de los videojuegos que gustan a los niños | Frecuencia de respuestas |
| Interactuar con los amigos | 2 |
| El carácter polifacético de los videojuegos | 2 |
| Divertirse | 1 |
| La interactividad en un mundo virtual | 2 |

Nota. Cantidad de respuestas de los niños sobre características significativas de los videojuegos. *Fuente.* Autora

A continuación, expresiones textuales de los niños ante la pregunta:

AN-09: “para mí es como entrar a un mundo virtual, jugar con tus amigos, jugar algún campeonato”.

IS-12: “tengo muchas opciones para jugar, que hacer”.

MC-06: “me divierto jugando, es como una diversión porque es más interactivo”.

Sesión de grupo focal – Niños - Grupo 2

Fecha: 18 de octubre de 2022. Lugar: Salón de clases del grado 3° del colegio Blanca Nieves. Participantes: 10 niños; 5 niñas y 5 niños. Otros asistentes: Noraldy Mendoza, practicante promotora social en el colegio Blanca Nieves. Conducción/dirección (de la

actividad): Julia Cadena, maestranda-investigadora.

Para ilustración de la sesión con el grupo focal de niños 2 (Ver: Apéndice O).

A continuación, se presentan a manera de texto y de Tablas los resultados del grupo focal 2 de niños.

Resultado de la pregunta 1: ¿Cuáles son los momentos o situaciones que vives en el videojuego Brookhaven que te gustan? La Tabla 16 muestra como hallazgos que para los niños buscar una casa es algo que les gusta y es frecuente. En cuanto a los roles el juego presenta diferentes opciones y también cuando se juega con otros pueden aparecer distintos roles según la historia que se vaya construyendo.

Tabla 16

Pregunta 1. (GF. 2 Niños)

| ¿Cuáles son los momentos o situaciones que vives en el videojuego Brookhaven que te gustan? | |
|---|--------------------------|
| Momentos o situaciones del juego preferidos | Frecuencia de respuestas |
| Conseguir una casa | 5 |
| Conseguir trabajo | 1 |
| Conseguir un auto | 3 |
| Pasear | 1 |
| Adoptar personas | 1 |
| Robar un banco | 2 |

Nota. Cantidad de momentos del juego que les gustan a los niños. *Fuente.* Autora.

A continuación, algunas respuestas textuales de los niños alrededor de esta pregunta:

MA-01: “buscar una casa, después de la casa robo un banco y ya”.

MG-01: “cuando entro al juego, compro la casa y cuando las personas me piden que las adopte, las adopto”.

NT-01: “lo primero que hago es conseguir casa, después consigo trabajo, consigo auto y

empiezo a pasear”.

Anotación: En la selección de respuestas se omiten varias intervenciones por su similitud con las aquí presentadas.

Resultado de la pregunta 2: ¿Cuáles son los momentos o situaciones que vives en el videojuego Brookhaven que no te gustan? La Tabla 17 muestra como hallazgo principal que no les gusta cuando otros jugadores afectan su juego, como ocurre al expulsarlos de sus casas. En el juego se permite afectar a los demás y esta parece no ser una opción agradable para los niños.

Tabla 17

Pregunta 2. (GF. 2 Niños)

| ¿Cuáles son los momentos o situaciones que vives en el videojuego Brookhaven que no te gustan? | |
|--|--------------------------|
| Momentos o situaciones del juego que no gustan | Frecuencia de respuestas |
| Que me expulsen de una casa | 4 |
| Que me atropellen | 1 |

Nota. Cantidad de momentos en el juego que no les gustan a los niños. *Fuente:* Autora.

Seguidamente se presentan citas textuales de los niños sobre la pregunta

NT-02: “que me echen de las casas y que no me aceptan. O sea, yo voy a una casa, toco el timbre, pregunto algo y me matan, y me vuelve al inicio”.

SA-01: “no me gusta que me atropellen”.

VA-01: “cuando me echan de las casas y de las discotecas”.

YO: “cuando estas tranquilo en una casa y vienen y te expulsan”.

Resultados de la pregunta 3: ¿Cómo explicarías el videojuego Brookhaven a alguien que no lo conoce? La Tabla 18 muestra similitudes y diferencias que plantean los niños con la vida real. El hallazgo principal es que los niños diferencian entre la vida real y el juego, comprenden que hay cosas que permite el juego que no pueden hacerse en la vida real o que se

hacen de manera distinta. También comprenden que el juego puede plantear exageraciones en comparación con la vida real.

Tabla 18

Pregunta 3. (GF. 2 Niños)

| ¿Cómo explicarías el videojuego Brookhaven a alguien que no lo conoce? | |
|---|--|
| Similitudes con la vida real | Diferencias con la vida real |
| SA-02: “Tener una vida en la vida real”. | YO-01: “es un juego sí, pero se podría decir que es la vida real de un juego, lo raro de eso es que no se parece en nada absolutamente a la vida real, es una vida real como exagerada”. |
| MG-02: “es igual que la vida real, nada más que hay cosas que se hacen diferentes que la vida real, como entrar al banco, tú puedes abrir la puerta”. | DI-01: “Puedes hacer lo que quieras, digamos que hay cosas que no puedes hacer en la vida real. Ejemplo: no puedes sacarte un avión, una casa, así de la nada”. |
| EL: puedes hacer lo que quieras, puedes trabajar, tener un avión. | |

Nota. Similitudes y diferencias del juego con la vida real. Fuente. Autor.

Anotación: En la selección de respuestas de esta Tabla se omiten varias intervenciones por su similitud con las aquí presentadas.

Resultados de la pregunta 4: ¿El videojuego Brookhaven tiene alguna relación con la vida real?

El hallazgo de esta pregunta afirma lo encontrado en la pregunta anterior. Saben diferenciar la vida real del juego. Incluso se llega a cuestionar el juego por sus exageraciones.

A continuación, se presentan citas textuales de los niños sobre la pregunta:

MA-02: “no tiene relación con la vida real, no tiene sentido”.

MG-03: “sí, hay cosas que en la vida real no se pueden hacer, como robar bancos. MA le contesta que eso si se puede hacer, viene un ratero y roba”.

Resultados de la pregunta 5: ¿Qué cosas has aprendido con el videojuego

Brookhaven? La Tabla 19 muestra un contraste en los aprendizajes, unos positivos y otros negativos. Se manifiestan situaciones de solidaridad y otras de riesgo por situaciones que ocurren en el videojuego. Sin embargo, estas situaciones pueden favorecer la capacidad crítica de los niños.

Tabla 19

Pregunta 5. (GF. 2 Niños)

| ¿Qué cosas has aprendido con el videojuego Brookhaven? | |
|---|--|
| Aprendizajes positivos | Aprendizajes negativos |
| MG-04: “adoptar niños”. | MA-02: “nada. Le hace ver a los chicos que la vida es fácil y en realidad no es así”. |
| NH-01: “he aprendido a ayudar a las personas en la calle, a las personas pobres. Cuando aparecen en el videojuego, se les puede echar un dinerito”. | YO-02: “a cada rato aparece no sé si es un viejo de 50 años diciendo “busco novia”, “busco novia”, en el chat aparece. |
| | NT: “una niña de 5 años le responde al señor “yo, yo”. YO-02: “también hay gente que cuando dicen eso en el chat se van a las casas de los que dijeron eso y hacen cosas”. |
| | SA-03: “en el chat dijeron una mala palabra”. |

Nota. Aprendizajes positivos y negativos expresados por los niños sobre Brookhaven. *Fuente.* Autora.

Anotación: Hubo más debate con relación a los aspectos negativos.

Resultados de la pregunta 6: ¿Le cambiarías algo al videojuego Brookhaven?

La Tabla 20 muestra que hay cambios relacionados con la narrativa y con la mecánica del juego, siendo más relevante la narrativa, pero se comprende que ambas son indispensables para la estructura del videojuego. También otro hallazgo que muestra la capacidad crítica de los niños se

relaciona con la desigualdad en el acceso y la práctica de los videojuegos.

Tabla 20

Pregunta 6. (GF. 2 Niños)

| ¿Le cambiarías algo al videojuego Brookhaven? | | | | | |
|--|------------|---|------------|---|------------|
| Cambios en la mecánica del juego | Frecuencia | Cambios en la narrativa | Frecuencia | Cambios en el acceso a los videojuegos | Frecuencia |
| Quitar exageración, mejorar los recursos gráficos y las dinámicas lúdicas. | 5 | Agregar elementos nuevos para la narrativa, eliminar historias turbias, de misterio o terror. | 6 | Eliminar los costos del juego para que todas las personas puedan jugar por igual. | 1 |

Nota. Cantidad de menciones sobre cambios en el videojuego. *Fuente.* Autora.

A esta pregunta todos los niños responden que si al unísono.

A continúan se presentan las citas textuales a la pregunta:

YO-03: “que le quiten la exageración al juego y también mejorarle las gráficas”.

MG-05: “cuando uno está en la discoteca se cierra y uno cae abajo y se queda así el juego, y otras veces se sale”.

VA-02: “le quitaría porque hay como dos vidas, la vida normal que tu no metes plata nada, pero hay una donde metes plata de verdad y para tener cosas como lujosas, carros. Yo quitaría eso para que todas las personas pudieran jugar por igual”.

SA-04: “le agregaría un mar grande porque la que hay es una playa bien pequeñita. Que no haya historias turbias, de malas palabras.”.

EL-01: “le pondría un parque”.

NH-02: “le pondría un hotel”

KI-01: “le pondría que estén otros países allí para llegar a otra parte”.

NT-03: “cambiaría las gráficas ya que cuando amanece, amanece lloviendo y cuando llueve se suena un sonido que a nadie le gusta. Cuando tú te vas a cambiar de skin no hay ropa bonita, hay ropa muy fea. Quitaría las cosas de misterio o de terror”.

Resultados de la pregunta 7: ¿Cuáles son los momentos o situaciones que vives en el videojuego Craftsman que te gustan?

Un hallazgo de esta pregunta es que los niños tienen preferencia por el modo supervivencia de Craftsman. Los retos u obstáculos que presenta supervivencia resulta atractivo para los niños.

A continuación, citas textuales de los niños sobre los momentos que les gustan en el videojuego:

SA-05: “cuando consigo un logro porque avanzo mucho más en el juego”.

VA-03: “cuando tengo las cosas con las que yo puedo sobrevivir”.

NT-04: “me gusta Craftsman porque fue el primer videojuego que yo tuve de Minecraft y cuando lo instalé empecé a tener recursos en supervivencia, pero nunca me lo pasé ya que Craftsman es como una copia de Minecraft, pero no tiene las cosas del final”.

Resultados de la pregunta 8: ¿Cuáles son los momentos o situaciones que vives en el videojuego Craftsman que no te gustan? Un hallazgo importante es que los niños no le encuentran a veces sentido, pues lo comparan con Minecraft y descubren las debilidades de Craftsman.

Algunas citas textuales que aclaran que demuestran este hallazgo son:

YO-04: “no tiene final, es infinito, es repetitivo, porque cuando llegamos para pasarnos de juego nos devuelve al inicio. La supervivencia no tiene sentido porque no nos podemos pasar

ni nada. Pero cuando Minecraft termina te vuelves al inicio”.

VA-04: “cuando los monstruos que estén atacando y cuando uno los ataca y casi uno los mata, ellos se retoman, se vuelven más poderosos que uno y nos comienzan a matar, allí uno regresa y pierde todo lo que uno consiguió”.

MA-03: “no tiene el sentido que tiene Minecraft, porque en supervivencia de Minecraft le colocan todo y pelear contra los zombies, y terminarlo”.

Anotación: En la selección de respuestas se omiten varias intervenciones por su similitud con las aquí presentadas.

Resultados de la pregunta 9: ¿Cómo explicarías el videojuego Craftsman a alguien que no lo conoce? En esta pregunta se encontró que los niños explican Craftsman desde sus modalidades de juego y también desde su crítica con relación a Minecraft. A los niños les gusta mucho el juego, pero son conscientes de sus limitaciones.

A continuación, algunas expresiones textuales de los niños acerca de la pregunta:

VA-05: “puedes crear tu aldea, puedes tener animales, cultivos, puedes tener lo que tú quieras en creativo, puedes tener todas las cosas sin buscarlas, pero en supervivencia si tienes que buscarlas”.

YO-05: “se lo explicaría como...es una copia de Minecraft, el problema es que no tiene fin, tampoco puedes...se terminan a veces los mundos, o sea es la copia perfecta de Minecraft, pero a la vez no”.

Resultados de la pregunta 10: ¿El videojuego Craftsman tiene alguna relación con la vida real?

La Tabla 21 muestra que entre los niños hay posiciones argumentadas sobre las relaciones de Craftsman con la vida real. Hay claridad en las respuestas sobre las relaciones con

la vida real y también en las razones por las que no se relaciona. Es interesante la relación que hacen con la naturaleza y como el juego es un buen modelo para la naturaleza en la vida real. Por otro lado, alusiones sobre la soledad, pueden ser comparables con la vida real.

Tabla 21

Pregunta 10. (GF. 2 Niños).

| ¿El videojuego Craftsman tiene alguna relación con la vida real? | | |
|---|--|--|
| Argumentos que afirman la relación | Argumentos que niegan la relación | Argumentos que afirman y niegan al mismo tiempo la relación |
| MA-04: “o sea Minecraft te enseña a vivir especialmente solos y también en el bosque, se relaciona con vivir solo y en el bosque”. | NT-05: “no, ya que en Minecraft de verdad los creadores dicen que ellos no tienen nada por la vida real”. | SA-06: “si porque hay árboles, agua y todos los elementos que hay en la naturaleza y en lo que no, tú tienes que golpear los árboles y cuando haces esto en la vida real te duele la mano y allí no te cansas y el mundo es cubico”. |
| VA-06: “yo creo que si tiene sentido porque te enseña a vivir con la naturaleza y más que estás viviendo en un lugar más sano, no te llega virus ni nada de eso, y puedes hacer la casa que tú quieras, puedes invitar amigos, los que tú quieras”. | YO-06: “no tiene sentido, no tiene relación. Un ejemplo: en la vida real desde cuando te guardas unos bloques de madera en los bolsillos”. | |

Nota. Argumentos a favor y en contra de las relaciones de Craftsman con la vida real. *Fuente.* Autora.

Anotación: Algunos niños manifestaron no saber que responder.

Resultados de la pregunta 11: ¿Qué cosas has aprendido con el videojuego

Craftsman?

Las respuestas a estas preguntas fueron variadas. Como hallazgos principales se observa que hay temas relacionados con la creación a través de la construcción, otros con actitudes que merecen análisis como la superación, el esfuerzo, pero también la soledad o el individualismo. Un tema que surge son los valores y antivalores que pueden estar produciendo los videojuegos.

A continuación, expresiones textuales de los niños:

NH-03: “no he aprendido nada”.

DI-02: “a construir casas”.

IS-01: “no lo conozco”.

VA-07: “he aprendido a vivir sola sin que alguien me ayude, conseguir tus mismas cosas que necesitas, nadie te puede dar nada”.

SA-07: “es como viajar a la prehistoria”.

Resultados de la pregunta 12: ¿Le cambiarías algo al videojuego Craftsman? La Tabla 22 muestra la relación entre la lúdica del juego y la narrativa ya que los cambios que expresan los niños se relacionan con la calidad del juego y los recursos narrativos.

Tabla 22

Pregunta 12. (GF. 2 Niños)

| ¿Le cambiarías algo al videojuego Craftsman? | | | | | |
|---|------------|---|------------|---|------------|
| Cambios en la mecánica del juego | Frecuencia | Cambios en la narrativa | Frecuencia | Cambios en la estructura del videojuego | Frecuencia |
| Mejorar recursos gráficos y la calidad de la interactividad | 4 | Agregar nuevos para la narrativa, eliminar otros y cambiar el sentido del juego | 4 | Cambiar todo, que tenga más recursos como Minecraft | 2 |

Nota. Cantidad de menciones sobre cambios en el videojuego. *Fuente.* Autora.

Esta pregunta generó mucho interés y participación. A continuación, expresiones textuales de los niños.

MG-06: “le cambiaría todo, nada más le pondría un restaurante y ya”.

SA-08: “le agregaría que cuando uno este caminando se encuentre casas desalojadas, abandonadas”.

EL-02: “le pondría más gráficos para que se vea la lista y más enemigos”.

VA-08: “le pondría más personas, más casas que tú las toques y luego las hagas. Y también le pondría restaurantes, hospitales, cosas que tú puedas ir y pasártela bien. Le quitaría los montes porque a veces es difícil pasar de un lugar a otro porque te toca cortar”.

YO-07: “le cambiaría el sentido del juego, que cuando vayas a buscar madera que, si te duelan los puños porque no tiene sentido, al menos que te quiten la mitad del corazón”.

NT-06: le cambiaría mucho las gráficas, con buena calidad, cuando pones algo que brilla, brilla solo un poquito porque si vas a la oscuridad ahí ya no puedes ver porque alumbra muy poquito. También le quitaría las propagandas, son muchas.

MA-05: “para la solución de todo esta Minecraft, o sea en Minecraft las velas van a durar un montón”.

A continuación, se presentan resultados del diálogo con preguntas generales.

Resultados de la pregunta 13: ¿Qué diferencias hay entre jugar solo y jugar con otros?

La Tabla 23 señala como hallazgo que las diferencias están en el trabajo en equipo vs la individualidad. También un factor diferencial es la diversión que se experimenta jugando con otros. El jugar con otros es preferido por ellos.

Tabla 23*Pregunta 13. (GF. 2 Niños)*

| ¿Qué diferencias hay entre jugar solo y jugar con otros? | | |
|--|--|---|
| Niño/a | Características de jugar solo | Características de jugar acompañado |
| SA-09 | “solo te cansas mucho, tienes que hacer las cosas tu solo”. | “en cambio con otro cada uno tiene un oficio”. |
| VA-09 | “solo no tienes nadie para hacer cosas, para divertirte, | “cuando juegas con amigos te sientes que te pueden ayudar a hacer portales, a viajar a otras dimensiones y a pelear con los monstruos”. |
| MA-06 | “pero Minecraft solo es un poco aburrido, con amigos te diviertes”. | “los amigos te pueden robar los diamantes, la esmeralda, el hierro...” |
| NT-07 | “Cuando juegas solo es más difícil ya que no tienes a quien te ayude a pelear con los monstruos o a conseguir materiales”. | “cuando juegas con amigos te sientes más acompañado pero esos amigos te hacen mucha burla”. |

Nota: Comparación de características entre jugar solo y jugar acompañado. *Fuente:* Autora.

Resultados de la pregunta 14: ¿Cuándo juegas con otros, cada uno hace su propio juego o se ponen de acuerdo para ver cómo van a jugar? El hallazgo con relación a esta pregunta fue que entre los niños existe un acuerdo antes de jugar para no hacer cosas distintas. Hablaron también que pueden hacer competencias para lo cual necesitan ponerse de acuerdo.

No hubo citas textuales en esta pregunta, solo respuestas afirmativas de los niños sobre la necesidad de ponerse de acuerdo antes de jugar.

Resultados de la pregunta 15: ¿Porque crees que te concentras en el videojuego? La respuesta a esta pregunta no fue sencilla para los niños, realmente no tienen claro porque se concentran.

Hubo una respuesta textual de VA-10: “cuando sientes que quieres pasar de niveles. Estos videojuegos no son de niveles, Minecraft sí”.

En realidad, no hubo consenso sobre los niveles como causa para que se concentren, si

fuera así no les gustaría Craftsman o un juego como Brookhaven, por ejemplo. Tal vez lo atractivo sea lo novedoso, el que no sea rutinario el juego.

Resultados de la pregunta 16: ¿Cómo se sintieron jugando con el compañero que les tocó?

Esta pregunta se realizó a este grupo porque con ellos se realizó el ejercicio de observación en parejas de una práctica con videojuegos.

El hallazgo en general fue positivo, los niños manifestaron que se sintieron bien. Sin embargo, hubo uno de ellos que no se sintió bien. Lo expresó así:

MA-07: “mal porque todo lo que hizo ella lo hizo sola, ella me decía que hacer, me mandaba a hacer cosas estúpidas, se creía la jefa”.

El niño era el menos experto en la pareja. Es muy válida su respuesta porque si se observó una actitud dominante por parte de la niña experta. Sin embargo, durante el ejercicio investigativo se observó que es un niño que expresa fácilmente sus malestares, tiene dificultades en su comportamiento porque se rebela o lleva la contraria continuamente.

Resultados de la pregunta 17: ¿Qué es para ti jugar videojuegos? En esta pregunta los hallazgos se relacionan con expresiones que van desde la diversión hasta una significación existencial de los videojuegos. Uno de los niños habló del videojuego como una actividad vital, lo cual requiere ser analizado.

Así lo expresó:

SA-10: “mi vida, casi no salgo de mi casa. Almuerzo, hago las tareas y me pongo a jugar”.

El niño se expresa de manera espontánea, llama la atención porque los videojuegos prácticamente son su única fuente de diversión, esto puede significar riesgos para su desarrollo.

Los otros niños no dieron respuestas categóricas, solo otra niña mencionó la diversión.

VA-11: “es una diversión, conoces a personas nuevas”.

Resultados de la entrevista en profundidad realizada al director de grupo del grado tercero

Fecha: 1 de noviembre de 2022. Lugar: Colegio Blanca Nieves. Participantes: profesor Luis Alfredo Baena Arroyo, director de grupo grado tercero. Conducción/dirección (de la actividad): Julia Cadena, maestranda-investigadora.

A continuación, se presenta a manera de texto los resultados de la entrevista realizada al director de grupo del grado tercero de primaria. (Ver cuestionario: Apéndice P).

Resultados de la pregunta 1: ¿Quién es usted y cuál ha sido su recorrido en la labor docente?

El hallazgo principal es que la labor del profesor en la docencia parte de una vocación al oficio, en principio no había mucha seguridad porque había estudiado administración, pero comprendió que su camino era la docencia y decidió emprenderlo. Es curioso que comenzó en el colegio Blanca Nieves para cubrir una licencia de maternidad, pero terminó quedándose, a la fecha son 13 años en la Institución.

Una cita textual del profesor en esta pregunta:

LB-01: “Cuando yo terminé bachillerato, empecé a estudiar licenciatura en IAFIC, cuando iba por el quinto semestre, dije esto no es lo mío. Entonces no le vi cómo tanto fundamento en mi vida y me metí a estudiar administración, entonces ya yo pensaba...no ya lo mío es ser docente”.

En su relato sobre su llegada a la docencia se observó pasión por lo que hace.

Resultados de la pregunta 1.1: ¿Qué lo motiva para trabajar con los niños? Se encuentra que la labor del profesor no se limita al aula, sino que es importante la relación con los padres de familia. Su labor es reconocida, ha trascendido tanto que los padres han hecho cartas para que le den el mismo curso.

El profesor narra lo siguiente:

LB-02: “Uno como profesor, como colaborador, como docente, trabaja por un recurso económico, por su economía. Pero no es lo mejor, que trabajar de corazón, mi principal objetivo no es cuanto me pagan, cuanto me voy a ganar, sino centrarme en la labor que quiero, que me gusta y la verdad es que le pongo mucho empeño, o sea mucho corazón, aquí estoy más que todo es por los papás, porque si no es por ellos el profesor no existe”.

Se observó alegría y convicción en su narración.

Anotación: Esta pregunta surge de la pregunta 1 con un concepto importante como es la motivación.

Resultados de la pregunta 2: ¿Cómo utiliza usted las tecnologías de la información y la comunicación en el aula de clase?

Un hallazgo importante es que el uso de la tecnología forma parte del itinerario del profesor en el aula, considera que dinamizan y enriquecen el trabajo escolar.

A continuación, una cita textual:

LB-03: “Aquí en este colegio, no existía un videobeam, se manejaban los computadores, pero muy poco, y yo soy muy metódico, o sea no me gusta la rutina, no me gusta entrar al salón, “saquen el libro y cuaderno”. Entonces, yo desde mi casa, hasta mi TV me lo traía, los DVD, o sea porque yo creo que sin esa función no avanzo, entonces como le decía yo soy muy metódico. El TV lo traía para ver películas, o proyectaba allí un vídeo, cosas así porque no había videobeam, entonces aquí el videobeam está por mí”.

Se observó en el profesor a una persona inquieta por dar lo mejor de sí, por innovar en el aula.

Resultados de la pregunta 3: ¿Cómo ha sido su relación personal con los videojuegos?

El hallazgo central es que al profesor no le gustan los videojuegos, pero si le llama la atención el interés de los niños por ellos.

Así lo expresa el profesor:

LB-04: “Muy mala, malísima, la verdad con los videojuegos nada que ver, de pronto yo uso otro tipo de didáctica, otro tipo de métodos, pero de los videojuegos no sé”.

Se observó un poco de resistencia a usar los videojuegos porque son muy desconocidos para él.

Resultados de la pregunta 4: ¿De qué trata el proyecto de investigación?

Se descubrió que para el profesor los videojuegos pueden ser unos elementos innovadores dentro de una metodología para el aprendizaje.

Lo expresó de esta manera:

LB-05: “es un método muy útil en este nuevo siglo para ellos, más que todo porque todo lo que ha evolucionado va encaminado a la tecnología, entonces este medio para los niños es el medio más exitoso para que ellos aprovechen el aprendizaje, a explorar, a pensar, a desprenderse de lo que les inquieta, a innovar.... eso es lo más significativo, que ellos exploran, que ellos piensan, que ellos son curiosos, que ellos pueden innovar, hasta pueden inventar cosas”.

Resultados de la pregunta 5 y 6: ¿Qué le ha llamado la atención del proceso investigativo? ¿Cómo ha percibido la receptividad de los niños frente al proceso de investigación que hemos venido adelantando?

Estas dos preguntas se unen en una sola ya que en la entrevista el profesor mezcla el proceso investigativo con la receptividad de los niños, es decir, considera que la investigación ha

contribuido para que los niños estén muy dispuestos a participar en el ejercicio investigativo. Los hallazgos resultantes de estas preguntas incluyen la importancia de entender que existen nuevos modos para aprender, tal vez hoy lo sensorial tiene mucha relevancia, entre otras cosas, por la incursión de las TIC. También el profesor tiene mucha motivación por entregar a los niños lo mejor, sabiendo que es lo que a ellos les interesa, es decir, está en una disposición de escucha hacia sus estudiantes.

A continuación, la cita textual del profesor que da respuesta a estas preguntas:

LB-06: “La alegría de ellos, la motivación de ellos, o sea me llama la atención muchísimo, la motivación, o sea yo cuando le digo a ellos, mañana viene la profe Julia es impresionante...esta es la línea donde hay que meterse para que todo vaya cambiando... de pronto eso que Usted hizo, eso de preguntas, socializar, a ellos les encanta, pero que Usted le diga abre el cuaderno para escribir, no. Todos sus conocimientos, todo lo que ellos saben, todo lo que ellos captan es por lo que escuchan, lo que ven, lo que observan, no es porque van a escribir”.

Resultados de la pregunta 7: ¿Qué inquietudes o interrogantes le genera el proceso investigativo que se viene adelantando con su cooperación?

Se encontró que la inquietud principal del profesor era no dominar el tema de los videojuegos. También según lo que expresó el profesor, los videojuegos con su característica interactiva pueden aportar en la formación de estilos educativos participativos, no unidireccionales.

Seguidamente una parte de la respuesta textual del profesor:

LB-07: “La inquietud principal es que uno no esté conectado con este proyecto porque la verdad es que no estoy conectado...o sea me gusta mucho la tecnología, llevarla a cabo en el aula de clase, pero uno tiene que tener conocimiento de eso... O sea, yo lo que usted hace con

ellos, chévere y usted aprende, pero yo les pregunto todo, o sea como es esto... a descargar, u otras cosas si no sé. Ahí sí... tengo esa inquietud, o sea que de pronto que yo sea la persona que esté dando la indicación o enseñándoles, y no tenga idea, ahí eso sí me inquieta muchísimo”.

Resultados de la pregunta 8: ¿Qué expectativas tiene (usted) con relación al proyecto de investigación?

El hallazgo principal es que el deseo del profesor es que el proyecto continúe de manera práctica. Plantea seguir trabajando este tema para que se aplique en el colegio.

A continuación, la cita textual de su respuesta:

LB-08: “La expectativa es que esto sea continuo porque Usted está viniendo acá y está haciendo un proyecto, lo está desarrollando con los niños, le está yendo súper bien, ellos están aportando pero me gustaría que sea continuo, o sea que se haga práctico...De pronto hay personas que manejan un proyecto vienen, escogen el curso, se termina y hasta allí, es como con los editores, los que manejan los editoriales, ellos te proponen cosas y uno entusiasmado, pero cuando llega el momento donde está la propuesta, donde está lo que propusiste, lo que me dijiste, o sea no estás cumpliendo”.

Resultados de la pregunta 9: ¿Qué le puede aportar el proyecto de investigación a su trabajo docente con los niños?

Se encontró en esta pregunta un planteamiento interesante del profesor, como es el uso de los videojuegos en el aula de tal forma que se involucren en el proceso de aprendizaje. Hay mucha motivación en el profesor, con la expectativa de que el proyecto tenga también una fase de aplicación en el aula.

Así lo expresó el profesor:

LB-09: “Más dinamismo, mejores resultados, clases fuera de la rutina, o sea yo sería

feliz, con clases totalmente relacionadas con el videojuego, claro que sean adaptadas al proceso académico de aprendizaje, yo sería feliz”.

Resultados de la pregunta 10: ¿Cómo cree que los videojuegos inciden en la vida de los niños?

Un hallazgo importante es que a el profesor le interesa los videojuegos porque a los niños les gusta. Para él esto es una ventaja que quiere aprovechar en sus clases.

A continuación, la cita textual del profesor:

LB-10: “Como algo positivo porque les gusta. Digo como algo positivo porque es algo que les gusta, que les distrae, pero más, sin embargo, hay cosas que son unas desventajas, de pronto hay juegos que incitan a hacer cosas que no están bien, que les pueden afectar, pero es más positivo que negativo.

Resultados de la pregunta 11: ¿De qué manera debería abordarse el tema de los videojuegos en el ámbito educativo?

El hallazgo principal a esta pregunta es que la capacitación en nuevas tecnologías tanto a docentes como a los niños es importante en todos los niveles, desde un nivel técnico hasta un nivel pedagógico.

De esta manera responde el profesor:

LB-11: “Primero, buscar un personal capacitado, personas que orienten a los niños sobre la importancia que tiene, sobre las ventajas y desventajas, porque en todo hay unas desventajas, entonces eso es importante; capacitar al docente, utilizar nuevas técnicas y con base al pensamiento crítico a través del videojuego, pero capacitando a los docentes y también dándoles informaciones claras a los niños sobre este proyecto o de estas ideas que se puedan generar”.

Resultados de la pregunta 12: ¿Qué ventajas o beneficios puede tener para los docentes, en general, conocer sobre los videojuegos?

En esta pregunta se encontró un aspecto interesante y es que el profesor sin mencionar el tema alude al pensamiento crítico con su referencia a los problemas de la vida cotidiana y como potenciar el aprendizaje a partir de estos. Otro aspecto relevante es el énfasis que hace el profesor en la necesidad de capacitarse e implementar en el aula el uso de los videojuegos desde una perspectiva de desarrollo del pensamiento crítico.

Seguidamente la cita textual del profesor:

LB-12: “Puedo decir que esa ventaja que nos puede generar a nosotros es potenciar las capacidades del aprendizaje aún más. Potenciar esa capacidad de aprendizaje, porque mire, en los libros de pronto, en los libros hay muchos problemas de la vida cotidiana...y tú sabes ¿qué es potenciar esos problemas en la vida cotidiana por medio de videojuegos? Tiene que haber una capacitación totalmente de eso porque si eso se va a implementar, si se va a tener en las Instituciones, en este nuevo siglo, en lo que viene ahora, el docente se tiene que capacitar muchísimo, muchísimo, porque sea lo que sea todavía hay docentes que manejan la parte tradicional, entonces imagínese”.

Resultados de la pregunta 13: ¿Qué desventajas puede tener para los docentes la falta de información sobre los videojuegos?

En esta pregunta se encontró que una desventaja para el profesor es no poder aplicar los videojuegos en el aula. Insiste en la falta de capacitación sobre el tema. Le genera mucha inseguridad no conocer los videojuegos de manera suficiente.

Cita textual del profesor:

LB-13: “una desventaja, o sea que uno no sepa cómo aplicarlo en este medio con ellos. Porque uno como docente para aplicar un proyecto, así como este, debe tener muchos conocimientos claros, si uno no los tiene es una desventaja total, o sea como lo voy a aplicar, como se va a dar, como lo voy a iniciar. Es como lo que traigo a mi clase, yo sé cómo voy a iniciar, lo que voy a hacer, como es la dinámica, yo sé que les va a gustar, pero si uno no tiene idea de esto”.

Resultados de la pregunta 14: ¿Cuál debe ser el papel de la escuela en medio del ambiente tecnológico que ya forma parte de la cotidianidad de niños y niñas?

La opinión del profesor es que la escuela debe abrir el horizonte hacia prácticas innovadoras con las nuevas tecnologías. Para el profesor la metodología utilizada hasta ahora, en áreas como informática no responde a cómo va el mundo hoy.

El profesor lo expresa de la siguiente manera:

LB-14: “Adaptarnos a la evolución y a la tecnología de las TIC. Se necesitan recursos como un buen internet, videobeam, una sala disponible para los niños donde ellos se conecten, donde ellos tengan la capacidad de utilizar sus contraseñas para entrar a la actividad. Para que el colegio mantenga un nivel, en medio de esta evolución de tecnología, debe implementar, o sea debe tener muchos recursos, eso es lo que debe hacer el colegio, porque de una u otra forma se queda atrás, a diferencia de otros que ya manejan salas múltiples, tecnológicas, ya se está implementando la cátedra de la robótica en algunos colegios”.

Finalmente surgió una pregunta que no estaba en el cuestionario, sino que es producto del diálogo en la entrevista. Es la siguiente: ¿Cuál es la relación entre el pensamiento crítico y los videojuegos?

Se encontró que el profesor cree en los videojuegos como motivadores del pensamiento

crítico.

Su respuesta textual fue la siguiente:

LB-15: “el pensamiento crítico en los videojuegos, programan pensamiento en los niños en su imaginación, fomentan el diálogo, ellos analizan la noticia, buscan palabras, o sea ellos hacen una cantidad de cosas con base a esto, se entusiasman, les gusta”.

Resultados de las actividades realizadas con los acudientes

Fecha: 4 de noviembre de 2022. Lugar o medio: Encuentro virtual, plataforma Google Meet. Participantes: 10 acudientes; 6 madres, 1 tía, 2 abuelas, 1 padre de familia. Otros asistentes: Profesor Luis Alfredo Baena, director del grado 3° del colegio Blanca Nieves. Conducción/dirección (de la actividad): Julia Cadena, maestranda-investigadora.

La actividad realizada con los acudientes de los niños consistió en un grupo focal, realizado de manera virtual, en el que se indagó acerca de sus percepciones sobre los videojuegos y en general sus perspectivas en cuanto al uso de las tecnologías, en especial de los videojuegos por parte de los niños (Ver: Apéndices Q y R).

A continuación, se presentan los resultados a manera de texto y Tablas.

Resultados de la pregunta introductoria al diálogo: ¿Qué actividades hacen sus niños en el tiempo libre?

Un hallazgo alrededor de esta pregunta es el énfasis en las diferentes actividades que realizan los niños, destacándose la práctica de deporte, actividades artísticas y el uso de dispositivos como TV y *Tablets*. Se percibe cierta preocupación hacia el uso de dispositivos electrónicos porque se esmeraron en detallar la intensidad horaria que le dedican y como es la distribución de actividades entre semana y fin de semana.

Por ejemplo, una de las acudientes expresó:

RL-01: “En los días de semana trato de tenerle un horario, tanto a ella como a su hermanita, de 2:30 pm a 4:30 pm se duermen, después de 4:30 en adelante hacen las tareas, prácticamente durante la semana de clases no ven ni televisión, ni juegan con *Tablets* ni nada de eso, los fines de semana dependiendo de cómo se hayan portado en el colegio se les da el premio de usar la Tablet máximo 1 hora”. La palabra premio evidenció que el uso de dispositivos electrónicos es muy gratificante para la niña; la explicación en detalle del horario manifiesta que es una actividad que se debe controlar, de tal forma que el uso de estos dispositivos en el tiempo libre sea mínimo.

Anotación: Sólo tres acudientes intervinieron en este tema.

Resultados de la pregunta 1: ¿Usted conoce los videojuegos que utilizan los niños?

La Tabla 24 muestra los videojuegos que reconocen los acudientes como utilizados por los niños. Se encontró que han escuchado sobre Roblox, pero en general se percibió inseguridad y falta de conocimiento sobre los videojuegos entre quienes participaron, así mismo el silencio de los que no participaron delató su falta de conocimiento.

Tabla 24

Pregunta 1. (GF. Acudientes)

| ¿Usted conoce los videojuegos que utilizan los niños? | |
|---|------------|
| Videojuegos mencionados | Frecuencia |
| Roblox | 3 |
| Uno de carros | 1 |

Nota. Cantidad de videojuegos mencionados por los acudientes. *Fuente.* Autora.

A continuación, se presentan citas textuales de los acudientes para esta pregunta:

RL-02: “El que ve que más juega se llama ‘y que Roblox’.

TC-01: “El que más juega también es Roblox y según tengo entendido porque él lo juega cuando la niña (la hermanita) tiene tiempo libre, dentro de Roblox, como que hay otros juegos,

hay como un grupo de juegos que son los que se ponen a jugar de manera interactiva”.

CS-01: “MG también juega ‘ese Roblox’”.

NO-01: “Hay uno de carros”.

Llamó la atención que “NO-01” mencionó a Brookhaven, pero se advirtió que la nieta le dijo el nombre en voz baja.

Resultados de la pregunta 2: ¿Cómo acceden sus niños a los aparatos que utilizan para usar los videojuegos?

Se encontró que a parecer el uso más generalizado es el de la Tablet ya que solo tres personas respondieron. La respuesta a esta pregunta se relaciona con la conversación inicial, confirma que los padres tienen mucho cuidado con el uso de dispositivos electrónicos.

Un comentario de una acudiente madre de familia es el siguiente:

CS-02: “MG tiene su Tablet, no tiene celular. Aquí no se le presta ni el mío, ni el del papa, ni el de la hermana. Eso es prohibido tocarlos y tomarlos para jugar, para nada. Ella juega con la Tablet y eso si los días de semana no utiliza Tablet, ella prende es la TV para ver sus muñecos, sus programas”.

Esta respuesta se relaciona con la conversación inicial, confirma que los padres de familia o acudientes tienen mucho cuidado con el uso de dispositivos electrónicos.

Resultados de las preguntas 3, 4 y 5:

¿Sabe usted jugar con los videojuegos que utilizan sus hijos?

¿Acompaña a sus niños cuando están usando los videojuegos?

¿Juega usted con sus niños videojuegos?

Estas preguntas se relacionan con el involucramiento de los videojuegos, solo una de las acudientes manifestó un conocimiento práctico y un involucramiento con los videojuegos.

Se encontró que la acudiente juega por diversión y para supervisar.

Así comentó:

RL-03: “Lo pueden jugar bastantes personas y yo estoy allí con ellas, tengo hasta mi propio avatar y eso, para cuando ellas jueguen estoy con ellas jugando, y les pregunto ajá quien es ese, quien es este, quien es el otro”.

RL-04: “Cuando estoy jugando con ellos me divierto y formo mis bullas, porque hay una de las opciones de los juegos, que es a las escondidas, entonces uno siempre está, mira que va pa ya, no sé qué, cosas así”.

En otros relatos durante el grupo focal el interés que se observó fue de supervisar. Por ejemplo, IS-01 cuyo hijo pasa mucho en YouTube dijo: “lo tengo Apéndice a mi correo y cada rato lo superviso revisando lo que busca, para que el adquiera confianza de parte mía y sepa que debe ver y que no”.

Anotación: Las preguntas no fueron respondidas por los acudientes, solo una de ellas participó con su respuesta.

Resultados de la pregunta 6: ¿De qué tratan los videojuegos que utilizan sus niños?

Un hallazgo en esta pregunta es que se supervisa a los niños cuando juegan, más que a la narrativa se presta mucha atención a los lenguajes que utilizan y a que sea visible lo que están jugando.

Se citan las siguientes respuestas textuales a esta pregunta:

RL-05: “Son muñequitos que lo manejan otras personas, y muchas veces hay lenguajes que yo digo, pero bueno ‘ella porque habla eso’ pero son los mismos muñequitos, ‘si me hago explicar’”.

CS-03: “Es un juego, que tiene un muñequito y va diciendo, va contando como una

historia de la vida real, y tiene como unos laberintos, va cruzando como unos espacios. A veces lo pone en el televisor y yo pues a veces me rio de las cosas en algunos momentos; otros momentos como dice la Sra. RL si hay un lenguaje, que a veces le digo, ‘no no, quítame eso enseguida’”.

Anotación: Solo dos acudientes participaron en esta pregunta.

Resultados de la pregunta 7: ¿Le cambiaría usted algo a los videojuegos que utilizan sus niños?

Un hallazgo importante en esta pregunta fue una propuesta de ciberseguridad que hizo una de las acudientes, quien resulta ser la misma persona que se involucra en los videojuegos. De otra manera no podría conocer la dinámica de juego en que los niños usan un chat para comunicarse entre sí en desarrollo del juego.

La propuesta que realizó la acudiente la expresó así:

RL-05: “Yo creería que como es muy interactivo, le quitaran de pronto el chat, si porque entonces en el chat, ellos ya saben leer y muchas veces, así como juego yo, que tengo 30 años, jugarán personas mayores también, entonces para evitar de pronto que ellos tengan que ver algunas palabras que no son adecuadas para ellos”.

Anotación: No hubo más participaciones sobre esta pregunta a pesar de invitar a participar, esto da a entender que en general no hay un conocimiento de los videojuegos desde una experiencia práctica.

Resultados de la pregunta 8: ¿Qué opinión tiene sobre los videojuegos que utilizan sus niños? / ¿Cree que los videojuegos les ayudan a sus niños a aprender? (¿Por qué?)

Se encontró una opinión negativa sobre los videojuegos, lo cual tiene que ver con el hecho de ser una industria lucrativa; se observan más como herramientas para diversión y no

para ningún tipo de aprendizaje. Cabe aclarar que se crítica a los videojuegos que pertenecen a una industria de entretenimiento; la visión es distinta para aquellos que se usan en la educación.

El comentario de una acudiente fue el siguiente:

CS-03: “Yo creo que los videojuegos no son de aprendizaje como tal, esos videojuegos son recreativos, son videojuegos que al tu entrar, hay personas que se lucran de ellos, eso es así, no tienen ninguna característica, no tienen ninguna metodología, no tienen ninguna herramienta que tú puedas decir, es un aprendizaje para los niños”.

Anotación: Solo participó en esta pregunta una madre de familia.

Resultados de la pregunta 9: ¿Cómo se siente usted al ver la tendencia del uso frecuente de videojuegos por parte de los niños a cambio de otras formas de diversión?

El resultado en torno a esta pregunta es de preocupación, para los acudientes es como una pérdida de tiempo porque no hay una formación hacia los niños, sino que promueven lo frívolo o superficial. La crítica no es solo a los videojuegos sino a las tecnologías en general.

Un comentario al respecto fue el siguiente:

CS-04: “Nosotras a veces jugamos y nos reímos y todo pero sabemos, que aprendemos nosotros también adultos, nada, porque yo también lo he hecho con MG, y yo le digo a ella, cuando lo mismo los videos de YouTube, yo le digo ahora mismo y ahí tenemos un ejemplo clarísimo, quienes son los grandes, las grandes personas que tienen ahora, que se ganan tantos millones haciendo un video que no tiene ninguna clase de educación, los influencers entre comillas y se ganan, por tu verlo, y tú vas a verlo y uno se ríe, pero que es lo que te educa, nada.

Anotación: Solo participó una acudiente en esta pregunta.

Resultados de la pregunta 10: ¿Sabe usted con quién (o con quiénes) juegan los niños a los videojuegos? [Relaciones y riesgos].

La Tabla 25 muestra los riesgos expuestos por los acudientes. La mirada estuvo en la educación y protección de los hijos, por ello plantearon una serie de riesgos relacionados con estos temas que no son de poca importancia.

Tabla 25

Pregunta 10. (GF. Acudientes)

| ¿Sabe usted con quién (o con quiénes) juegan los niños a los videojuegos? [Relaciones y riesgos] | |
|--|--|
| Acudientes | Riesgos |
| CS-05 | Hay una narrativa de adultos propuesta para los niños. |
| CS-06 | Hay una pérdida de interés hacia otros contenidos como cuentos, audiolibros. |
| CS-07: | Los videojuegos propician menos socialización en los niños. |
| CS-08: | Es peligroso el contacto con desconocidos. |
| IS-01: | Hay que revisar reglas de los videojuegos ya que elementos como la falta de restricción de edades genera desconfianza. |

Nota. Lista de riesgos expuestos por los acudientes en el uso de los videojuegos. *Fuente.* Autora.

Los comentarios textuales fueron los siguientes:

CS-05: “en esas historias vivenciales, en ese juego que yo te comento, hay historias y habla del novio...tuve un novio y lo encontré en tal parte, cuando llegué a la esquina, lo encontré con la niña y no sé qué, o sea son historias de personas grandes, y es una voz de niña, o sea tú escuchas el juego y es una voz de niña, ¿Qué educación te están dando allí? para mi ninguna”.

CS-06: “ya tu no le traes un cuento en físico, y le dice, mira te traje un cuento, dicen anda...no leen el cuento. En la Tablet también hay plataformas donde hay audiolibros educativos, donde puede leer, y uno se los pone y tampoco lo hacen, porque no tienen ningún muñeco que vaya caminando, que vaya esto. Y son niños, lo que pasa es que uno tiene que estar

ahí pendiente para mirar. Entonces mira el doble trabajo que tenemos nosotros los padres en este momento”-

CS-07: “ya, mira la educación, ya por donde va, ya no salen, porque ya no hablamos de calle, ya se quedan en la casa, pero se quedan con la bendita Tablet que es el amigo fiel”-

CS-08: “como dice la niña RL, o sea allí hay chat y hay infinidad de personas, y uno no sabe de qué edades son. A MG una vez le escribió una persona, y enseguida ya vino corriendo a mostrársela al papá. Y el papá le dijo hágame el favor. Enseguida la eliminamos, le quitamos el juego y todo eso. Ya a ella le pasó en una oportunidad, le escribieron en un chat, entonces fíjate hasta dónde va la tecnología. Pues si es buena, mira como ahora, estamos encontrándonos, estamos poniéndonos en contexto con tu proyecto, y todo lo bueno, y estamos aprendiendo, pero lo malo.”

IS-01: “no puedo hablar porque estoy en el trabajo, a mí en lo personal no me gustan los juegos en línea, porque no hay restricción de edad y no se sabe contra quién juegan”.

Anotación: Una de las acudientes (CS) fue muy participativa en esta pregunta. Expresó que se espera una ayuda por parte del proyecto de investigación para dar recomendaciones o herramientas a los padres de familia sobre el uso de los videojuegos.

Resultados de pregunta adicional: ¿A qué se debe la Inmersión de los niños en los videojuegos?

Esta pregunta surgió después de un comentario de la investigadora sobre la emoción que generaba en muchos niños el simple hecho de hablar sobre los videojuegos más que en otros.

Se encontró entre las acudientes que la inmersión no depende tanto de la narrativa sino del tiempo de dedicación al juego.

El comentario de una acudiente fue el siguiente:

RL-06: “ciertos niños tienen más gusto por los juegos que otros, pero eso ya depende no tanto del juego sino del tiempo que los papás le den el permiso al niño para poder estar socializando con ese juego”.

Anotación: Solo hubo una intervención en esta pregunta.

Resultados de las actividades realizadas con los docentes

Fecha: 25 de noviembre de 2022. Lugar: Salón de clases del Colegio Blanca Nieves. Participantes: 5 docentes; 1 grado preescolar, 1 grado primero, 1 grado segundo, 1 grado cuarto, 1 grado quinto. Otros asistentes: practicante de promoción social y coordinadora académica. Conducción/dirección (de la actividad): Julia Cadena, maestranda-investigadora.

La actividad realizada con los docentes consistió en un grupo focal en el que se entabló un diálogo sobre sus perspectivas con relación al uso de tecnologías como los videojuegos, el pensamiento crítico y en general conocer sus posiciones desde un punto de vista educativo (Ver: Apéndices S y T).

A continuación, se presentan los resultados de la actividad a manera de textos y Tablas.

Resultados de la pregunta introductoria: ¿Cuáles son las actividades que más hacen sus niños en el tiempo libre?

El hallazgo con esta pregunta fue una preocupación por el auge de los videojuegos entre los niños, creen que es perjudicial por el tiempo que le dedican y también por los problemas de adicción que generan. Jugar videojuegos es la actividad principal, los niños le dedican mucho tiempo, hacen las tareas y todo el resto de tiempo es para los videojuegos.

Seguidamente unas citas textuales de algunas docentes participantes:

KR-01: “La actividad que más hacen es jugar videojuegos, mis sobrinos y estudiantes el tiempo libre se lo dedican es a jugar videojuegos antes de hacer las tareas, en celulares, tablets”.

MV-01: “Una sobrina pasa es en TikTok, imitando lo que hacen los tiktokers, hace

videos”.

CM-01: “Mi hija tiene 3 años gracias al Señor, pero todavía no está usando nada de eso y espero que no. Los niños de preescolar no hacen nada de eso y tampoco sus hermanos”.

JM-01: “A mi sobrina le encanta el videojuego ese que le dan moneditas”.

En el diálogo se comentó también la experiencia con familiares y amigos, jóvenes y adultos prácticamente adictos a los videojuegos destinando muchos de sus recursos económicos para adquirirlos. Incluso hay niños que ahorran para comprar videojuegos, siguiendo algunos el ejemplo de sus hermanos mayores.

Anotación: Esta pregunta no responde a una pregunta específica del instrumento sino a una conversación introductoria con los profesores para indagar sobre las actividades de sus hijos o familiares en el tiempo libre. Se considera importante por la visión que los profesores manifestaron sobre los videojuegos.

Resultados de la Pregunta 1: ¿Qué Dispositivos tecnológicos utiliza usted en sus actividades con los niños del colegio?

El hallazgo en esta pregunta es que el TV y el computador lo utilizan mucho para proyectar videos y reforzar un tema. El celular solo para actividades en línea.

Los profesores más jóvenes utilizan dispositivos como el celular o el computador.

Una cita textual de una docente fue la siguiente:

KR-02: “Cuando van a hacer alguna actividad en línea, yo se los voy dando de a uno en uno con la actividad, pero con mi teléfono, no con el teléfono de ellos”.

Anotación: En general las docentes mencionan dispositivos como TV y el computador. Solo una mencionó el celular como se registró en el comentario anterior.

Resultados de la pregunta 2: ¿Qué importancia le atribuyen al uso de dispositivos en el aula?

[¿Por qué les parece importante utilizarlos?]

Se encontró en esta pregunta que los aspectos principales por los que consideran importante el uso de las TIC son:

- La rápida comprensión de los temas.
- Su significación para los estudiantes.
- El aprendizaje más fácil
- Es un apoyo o refuerzo

Existe un reconocimiento de los dispositivos tecnológicos, pero también una prevención sobre su uso.

A continuación, intervenciones de las docentes con relación a esta pregunta:

MG-01: “La verdad es que cuando le ponen el video, ellos ven en el video la explicación que uno da, la entienden mucho más rápido, es mucho mejor que cuando uno está diciéndoles, hablándoles, eso les capta en seguida, es más Usted da la explicación, pero no necesita darla porque ya ellos con el video ya tienen la explicación. Usted va es a profundizarles y a decirle algo más que de pronto no estuvo allí en el video. Es algo que les llama mucho la atención y para ellos es muy significativo”.

CM-02: “Lo que pasa es que ahora mismo todo se mueve alrededor de la tecnología, entonces que pasa, que, si el niño no te está aprendiendo, el número, la vocal o lo que sea, póngale un video que se lo va aprendiendo porque está acostumbrado, eso es lo que le gusta, los colores le llaman la atención, no hay que negarlo, es una manera en que uno se ayuda también, pero como todo también es malo”.

CM-03: “Se utiliza como un apoyo, un refuerzo porque no hay que negarlo, eso es lo que

les llama la atención y nosotros tenemos que apoyarnos de lo que a ellos les gusta. Ahora no todo el tiempo, pero si el tiempo justo que nosotros necesitemos para ayudarnos con eso”.

Resultados de la pregunta 3: ¿Qué opinión tiene (para usted en particular) la aproximación de los niños a las TIC?

El resultado acerca de esta pregunta fue que para las docentes son útiles las TIC, pero deben ser utilizadas bajo supervisión de los padres. Se mencionó mucho la supervisión de los padres sobre el uso de los dispositivos, pero también analizar qué es lo que están viendo.

Comentarios textuales de las docentes a continuación:

KR-03: “el acercamiento de ellos no es malo, todo apunta a las nuevas tecnologías, lo malo es el uso que le den... ellos hablan mucho de TikTok...si nos ponemos a mirar que están viendo ellos, las niñas el baile, los hombres también a veces, ropa, de baile, pero más allá el contexto en general de los TikTok, nosotros nos ponemos a analizar que ahí se ve, y ahí está la función del padre de familia, en tanto tiempo se tiene que mirar que está viendo el niño”.

MV-02: “si es bueno porque a veces hay niños que dicen si seño porque yo vi en el teléfono de mi mamá que decía del tema que estamos hablando, pero hay mamás que no supervisan lo que los hijos están viendo y ahí es donde viene el peligro porque cuando los papás no supervisan, hay videos que Usted ve que son como inocentes, pero eso tiene un trasfondo, tienen que estar atentos a lo que ellos están viendo”.

Resultados de la pregunta 4: ¿Usted conoce los videojuegos que utilizan los niños del colegio?

Se encontró que las docentes han escuchado a los niños hablar de videojuegos como Minecraft, Roblox, incluso mencionaron Freefire. Pero en general no están seguros si estos son los videojuegos que juegan los niños. Aunque no tenían la certeza de saber cuáles eran los videojuegos es importante que lo hayan escuchado de los niños.

Resultados de la pregunta 5: ¿Cómo se llaman los videojuegos? ¿De qué tratan (narrativa)?

En esta pregunta se encontró que el acercamiento al niño permite tener una idea del videojuego, aunque no se entienda es un paso importante para hacer juicios válidos y no hacer conjeturas atribuyendo que algunos comportamientos conflictivos son consecuencia de los videojuegos.

Seguidamente, citas textuales de las docentes:

JM-02: “veo unos niños que empiezan a pelear con lápices, yo digo que debe ser de peleas”.

KF-01: “Minecraft es de creación, crean un mundo, pero no solo las casas, yo veo que mi hijo tiene ovejas, tienen un rebaño. Juegan entre varios. Ellos como que o se colaboran o se perjudican dentro del juego, porque a veces yo lo oigo que grita, pero ven...vas a dormir...en la noche llegan unas criaturas extrañas, que son los que los matan. Entonces dicen...no, vete a dormir, te va a salir la no sé qué...escóndete, como que ellos construyen la casa y en la noche tienen que...no sé si se pasan cosas, este no, necesito así, necesito no sé qué, este pásame, yo tengo tal cosa”.

Para las profesoras era algo novedoso escuchar sobre videojuegos como Brookhaven o Craftsman, durante el diálogo hacían preguntas, incluso KF-01 preguntó sobre Minecraft ya que tenía algunas dudas.

Resultados de la pregunta 6: ¿Qué bondades o inconvenientes le ve a los videojuegos?

La Tabla 26 muestra las bondades e inconvenientes le ven las docentes al uso de videojuegos. Es mayor el número de menciones sobre inconvenientes. Se percibió una gran preocupación por los problemas que pueden generar los videojuegos a los niños.

Tabla 26

Pregunta 6. (GF. Profesores).

| ¿Qué bondades o inconvenientes le ve a los videojuegos? | | | |
|---|------------|--------------------------------|------------|
| Bondades mencionadas | Frecuencia | Inconvenientes mencionados | Frecuencia |
| Trabajo en equipo | 1 | Adicción | 1 |
| Compañerismo | 1 | Falta de socialización | 1 |
| Creatividad | 1 | Competitividad | 1 |
| Independencia | 1 | Rivalidad | 1 |
| | | Personificación del videojuego | 1 |

Nota. Cantidad de menciones de bondades e inconvenientes de los videojuegos. *Fuente.* Autora.

A continuación, citas textuales de las docentes sobre la pregunta:

MV-03: “El trabajo en equipo, el compañerismo, la creatividad, la independencia”.

MG-02: “Que ellos se vuelvan adictos a eso, porque ellos de estar jugando, ya no quieren comer, sino que quieren seguir jugando, no quieren ir a bañarse sino este jueguito y ya, y ese juego... Eso les hace daño, entonces que pasa, sueltan el computador, pero lo tienen también en el teléfono, entonces esta como en todas partes”.

MV-04: “No salen a jugar, ya no socializan.

KR- 04: “Yo he escuchado niños que después que ganan dicen, pero yo soy mejor que tú, mira que yo estoy en cierto nivel y tu apenas estás en este, eso ahí va generando una competitividad y genera una rivalidad”.

KR-05: “Tienden a personificar el videojuego, el involucramiento es muy alto y más si están comprando y ganando plata así sea de mentiras en el juego”.

En razón a la preocupación de las docentes por el uso de videojuegos, se infiere una solicitud de ayuda o guía para saber cómo actuar frente a este desafío que el tiempo de hoy les plantea.

Resultados de la pregunta 7: ¿Por qué cree Usted que a los niños les gusta relacionarse con los videojuegos?

Se encontró en el diálogo con las docentes que los videojuegos ofrecen una narrativa que permite a los niños hacer lo que quieran, ser como adultos. Por ello, creen que a los niños les gusta relacionarse con los videojuegos. La preocupación es por la narrativa violenta y más apropiada para adultos que ofrecen los videojuegos.

El hallazgo anteriormente mencionado se observa textualmente en los siguientes comentarios de las docentes:

MG-03: “Los niños se están creyendo un poco adultos, en algunos juegos ellos encuentran que yo puedo hacer lo que a mí no me dejan hacer aquí”.

CM-04: “Los niños encuentran cosas que no pueden hacer como niños, que no van a hacer como niños, y que no está permitido hacerlo como niños que ellos son, porque por ejemplo ese juego de Freefire, San Andreas, el otro que también es... porque fíjese se han perdido los de Mario Bros, que eran un poco inocentes, eso se ha perdido, hay juegos violentos”.

Resultados de la pregunta 8: ¿Ha jugado usted videojuegos con niños?

Se encontró que en general las docentes no manifiestan interés en jugar los videojuegos que hay actualmente. Sin embargo, dos docentes comentaron que juegan con sobrinos o primos que descargan juegos en los celulares de ellas. Los juegos son como rompecabezas o de armar figuras con imágenes.

Una docente hizo el siguiente comentario:

JM-03: “a mí nunca me ha interesado llegar donde ella y decir, vamos a jugar. La niña compra, el papá le da para comprar videojuegos, ellos tienen que pagar, le dan unas moneditas y con esas moneditas juegan. A mí como no me gusta eso; ni estoy de acuerdo con eso”.

Se observó en algunos comentarios que la dinámica de los videojuegos de hoy tiene una lógica distinta a tiempos pasados, no se asimila a juegos tradicionales como rompecabezas o armar, sino que es otra dimensión.

Resultados de la pregunta 9: ¿Qué opinión tiene sobre los videojuegos que utilizan los niños?

En esta pregunta se encontró que los profesores en general desconocen los videojuegos que utilizan los niños. Su opinión se basa en experiencias con familiares que se han vuelto adictos a los videojuegos, les preocupa que los niños ya no socialicen y les incentivan a volver a los juegos tradicionales que implican el contacto con otros al aire libre. Comprenden la importancia de la supervisión de los padres.

Se percibió que no tienen buena opinión de los videojuegos, aunque no los conozcan a fondo creen que algo pasa en los niños cuando se exponen tanto a los videojuegos como por ejemplo confundir su realidad con el videojuego.

Resultados de la pregunta 10: ¿Considera usted que el uso de videojuegos afecta los niveles de atención de los niños?

Un hallazgo importante en esta pregunta es que a pesar de las prevenciones de los profesores hacia los videojuegos se reconoció que logran captar la atención de los niños.

Al respecto el comentario de una docente fue el siguiente:

MG-04: “Digamos que la atención no, yo digo que eso los pone más atentos, ellos ahí tienen que estar a que no se les acabe el tiempo, no perder vidas y están como atentos a eso, eso les ayuda, pero hasta en cierto momento, no es que todo el día estén con ese juego”.

Resultados de la pregunta 11: ¿Cree que los videojuegos les ayudan a sus niños a aprender?

En esta pregunta hubo hallazgos inesperados ya que se habían encontrado opiniones muy en contra de los videojuegos, pero desde el punto de vista educativo tienen un valor para las

profesoras.

A continuación, unas citas textuales de las docentes:

MG-05: “Si las mamás les saben escoger los videojuegos a los niños sí, hay unos muy interesantes”.

MV-05: “hay unos que son muy significativos, yo no los conozco, pero escucho a mis estudiantes y a veces en algunas ocasiones, mi sobrinita que tiene problemas, a veces la mamá le pone”.

CM-05: “hay unos muñequitos en *Nickelodeon*, no sé si lo han visto, *Los Casagrandes* y *The Loud House*, creo que los Casagrandes son como mexicanos me parece, entonces allí hay un niño que se llama Carlos ... Que pasó, que ya después estaba tan metido en el juego, que él decía, que por ejemplo si le decían no vas a ver tv porque es tarde, él decía bueno si muevo la reina para acá, muevo esto para acá, voy a hacer esto así, y listo, el movía todo, o sea todo lo terminaba convirtiendo en fichas del ajedrez. Yo pienso acá, así le debe pasar a los pelaos con el juego, de alguna manera ellos también terminan viendo en ese juego que les llegó en algún momento a su aprendizaje, también deben utilizarlo como le pasó a ese niñito, o sea, de pronto es un muñequito y todo, pero yo digo que algo de eso debe pasar a los muchachos con los videojuegos.

En esta pregunta se percibió una reflexión importante, consideran que existe una relación con el aprendizaje, aunque no es muy clara intuyen que es así y quieren saberlo.

Resultados de la pregunta 12: ¿De qué manera procura usted fortalecer la formación del pensamiento crítico en los niños?

Se encontró que las docentes recurren a narrativas como noticias, cuentos o historias para estimular el análisis entre los niños.

A continuación, se exponen citas textuales de las docentes:

KR-06: “mucho en las noticias, que ellos analicen lo que está pasando, porque está pasando y desde su propia perspectiva, ellos den un punto de vista a buscar una solución”.

CM-06: “en el preescolar nosotros más que todo utilizamos las obras, o sea los cuentos, hasta algo que uno se puede inventar y luego es por ejemplo “y se cayó del árbol...y porque se había caído del árbol? no porque seño no se agarró bien...entonces ¿qué hubiese hecho? ¿Tú que hubieras hecho? ¿Cómo se hubiera montado? ¿A ti que te parece? Así manejamos aquí lo que es preescolar y primero”.

Desde estas acciones de las docentes es posible comprender que los videojuegos tienen una narrativa y desde allí se pueden hacer preguntas recreando las historias.

Resultados de la pregunta 13: ¿Cómo se siente usted al ver la tendencia al uso frecuente de videojuegos por parte de los niños a cambio de otras formas de diversión?

Se encontró que la referencia no se hace sobre los niños sino sobre los adultos porque según dicen las docentes ellos están transmitiendo entre los niños una adicción por los videojuegos. Sin embargo, se percibió la necesidad de las docentes por conocer los videojuegos ya que observan que también tienen ventajas.

Por ejemplo, el comentario de una docente es dicente al respecto:

CM-07: En mi opinión me parece terrible que haya gente que está perdiendo su trabajo por un videojuego, su vida, su familia. Aunque es terrible también tiene sus ventajas, no todos son violentos”.

Resultados de una pregunta adicional: ¿Se encuentra mucha cooperación en el juego?

Se encontró que existen opiniones encontradas sobre los videojuegos, aunque existen inconformidades se percibió un interés por conocerlos más a fondo ya que quieren saber si en

verdad los niños cooperan entre sí a través de los videojuegos.

Algunas docentes respondieron de la siguiente manera:

MG-06: “hay que ponerlos presencial, a ver cómo llegan a acuerdos, como consiguen apoyarse”.

KR- 07: “de una u otra forma el juego le está generando mucha competitividad”.

Anotación: En el diálogo surge el tema de la cooperación en los videojuegos, el cual no se había contemplado en el instrumento; hay interés por saber cómo se da esta entre los niños. La pregunta de una de las profesoras (MG) fue: ¿se encuentra mucha cooperación en el juego?

Resultados de las actividades de reconocimiento de los videojuegos

Aproximación a los videojuegos desde la perspectiva de los niños

Fecha: 9 de junio de 2022. Lugar: Salón grado 3° del Colegio Blanca Nieves. Participantes: 17 niños; 9 niñas y 8 niños. Otros asistentes: profesor Luis Alfredo Baena Arroyo, director de grupo grado tercero. Conducción/dirección de la actividad: Julia Cadena, maestranda-investigadora.

La actividad tuvo como objetivo reconocer la dinámica de los videojuegos desde la perspectiva de los niños a fin de entender la narrativa y mecánica del juego, al mismo tiempo en que se observaba la forma como los niños se relacionaban con los videojuegos.

El interés primordial fue sobre los dos videojuegos que se seleccionaron como objeto de estudio a partir del taller lúdico pedagógico. No obstante, los niños quisieron explorar otros también. Es de resaltar que el profesor de grupo y la investigadora invitaron a los niños a ser los profesores en el aula, por lo que se mostraron muy emocionados.

La actividad se realizó mediante una proyección con videobeam de tal forma que los niños iban pasando a enseñar su experiencia con un videojuego. Hubo la dificultad de jugar el

juego desde el computador, ya que la mayoría de niños no estaban acostumbrados a jugar desde allí, sino desde una Tablet o celular. Este hecho fue uno de los primeros hallazgos en la investigación (Ver: Apéndice U)

A continuación, se presentan a manera de texto los resultados de la sesión práctica con los videojuegos.

Resultados de la práctica con el videojuego Brookhaven. La sesión empezó con Brookhaven, hicieron la práctica 4 niños (2 niños y 2 niñas), cada uno realizaba su aventura en el juego a partir de lo que el anterior hacía.

Hallazgos. Brookhaven es un juego que transcurre en una ciudad. El jugador asume el rol que quiera, tener su propia apariencia, tener la compañía de un hijo, de un niño, puede entrar a diferentes lugares: cementerios, hospitales, entre otros. Puede adquirir una casa y hacer lo que quiera, dormir, bañarse, cocinar. Debe mirar si la casa está vacante o si ya está ocupada.

Básicamente Brookhaven es un juego que permite tener fantasías, es decir, los niños pueden generar diferentes aventuras en los espacios vitales que ofrece el juego y allí hacer lo que quieran.

Hubo mucha emoción en los niños para jugar y explicar este videojuego.

Narración de la experiencia. El profesor preguntó sobre el significado del juego. Uno de los niños contestó “puedes tener una vida normal, ser un médico, estudiante, policía, profesor...el objetivo es tener una vida”. [YO]

- Lo primero que hacen es buscar una casa, los niños animaban al niño [MA] que jugaba para que escogiera la casa.

- El juego no tenía sonido, para los cual se requiere comprar *Robux*. La niña MG aclaró que lo que tiene la estrellita es lo que se compra.

- MA asegura la casa con un candado para que no le roben. A veces otros jugadores entran y a veces provocan incendios. Cuando está en la casa el personaje puede ir al baño, dormir, jugar. No se gana nada, es un juego aventuras. Es como tener una vida, pero virtual dice el niño YO.

- Pasa el niño YO, toma una moto para pasear. “Es un mundo donde hay de todo, hay secretos”. Entra al banco para robarlo.

- Entra el niño CR se pinta el pelo y dice que va a ir a trabajar. Después entró al colegio. Se consigue un hijo...luego se va al hospital.

- Los niños dicen al niño CR que ingrese al chat para encontrarse con sus amigos. El profesor pregunta que si en la aplicación se pueden encontrar amigos. Los niños contestan que se encuentran muchos niños, los que estén jugando en ese momento.

Entra VA y le dicen que explore los secretos del hospital...le dicen que entre en algo parecido a una agencia de Roblox. Allí encuentras zombies, sorpresas...Luego va al cementerio, le dicen que entre en una tumba. Cumplen cualquier fantasía que quieran.

Se destacó una niña (YE) que continuamente se acercaba a la investigadora para explicarle personalmente lo que los niños estaban haciendo. Otra niña (MG), quería jugar, pero no manejaba el teclado bien; sin embargo, era una de las que más participaba.

Resultados de la practica con el videojuego *Adopt me*

Hallazgos. Este fue otro videojuego que eligieron jugar los niños, pertenece también a Roblox. Se resalta de este videojuego que tiene una dinámica parecida a Brookhaven. Es un mundo de aventuras en el que el jugador puede transportarse al espacio que quiera; puede ser un bebé; tener su propio personaje; cambiar de apariencia; formar una familia; adoptar una mascota, a esta mascota satisfacerle sus necesidades según le vaya pidiendo, por ejemplo, darle de comer,

bañarla. También puede ser invitado a una fiesta; intercambiar mascotas con otros jugadores; transportarse a diferentes mundos, llámese una escuela, una granja, una ciudad, en fin, diferentes ambientes que va proponiendo el juego. En este contexto el profesor pidió un juego diferente, donde haya obstáculos.

Primero una niña [IS] entró a jugar un juego llamado School Escape que es una aventura donde el jugador actúa como un niño de escuela que se aburrió de los estudios y quiere escapar. Produjo risas en el profesor, pero en general a los niños no les gustó.

Posteriormente, el niño [MA] propuso jugar Shindo Life, que es un juego de combate desarrollado por Roblox. Según uno de los niños tiene como 1000 niveles, hay que tener elementos para ser poderoso, pero en general a los niños no les gustó este juego.

Resultados de la practica con el videojuego Craftsman

Hallazgos. Es una aventura en ambas modalidades. En Creativo no tienen que preocuparse por defenderse, como ellos mismos dicen, son como dioses, inmortales. En Supervivencia se enfocan en sobrevivir, por eso crean armas y una casa para protegerse. Deben sortear los ataques de los monstruos. Se observó emoción entre los niños al jugar y explicar el juego. También se percibió empeño por parte de los niños en transmitir su conocimiento sobre el videojuego de manera que se pudiera entender- Además era notorio que les agradaba compartir su conocimiento.

Narración de la experiencia. Inició el niño YO quien dice jugar muchísimo Craftsman. Elige el modo creativo, crea un mundo nuevo donde puede hacer lo que él quiera. Puede volar dándole dos veces a saltar. Decide construir una casa. Rompe el suelo para hacer un piso de piedra. Luego rellena su casa. Explicó que cuando juega con otros, cada uno puede construir su casa en el mismo mundo. No hay ninguna competencia, no hay ganadores, el juego es solo para

construir. También dijo que en el modo supervivencia las pieles son para crear armaduras, para protegerse de los monstruos. Pueden aparecer si es de noche. En el día no aparecen casi los monstruos, si aparecen es en las cuevas. Para jugar de noche se busca refugio por si vienen los monstruos.

Después entra a jugar la estudiante NT. Ella explica con detalle. Dice que hay que hacer click en jugar, crear un mundo nuevo. Escoge jugar el modo supervivencia.

Explica que en el modo creativo se pueden escoger los bloques que uno quiere, en cambio en supervivencia se tienen que conseguir. Se tala la madera.

Para que no ataquen los monstruos, hay que protegerse en la casa o construir unas armas, hacer trampas para ellos, poner unos guardias.

Inmersión de la Investigadora en los videojuegos

Esta actividad se desarrolló desde las primeras fases del ejercicio investigativo y durante la realización del mismo, permitiendo una comprensión de los videojuegos por parte de la investigadora, lo cual favoreció las actividades de recolección de la información y su posterior análisis.

Resultados de la inmersión en el videojuego Brookhaven. Este videojuego se fundamenta en el juego de roles (*roleplay*) para producir historias en los espacios de una ciudad virtual.

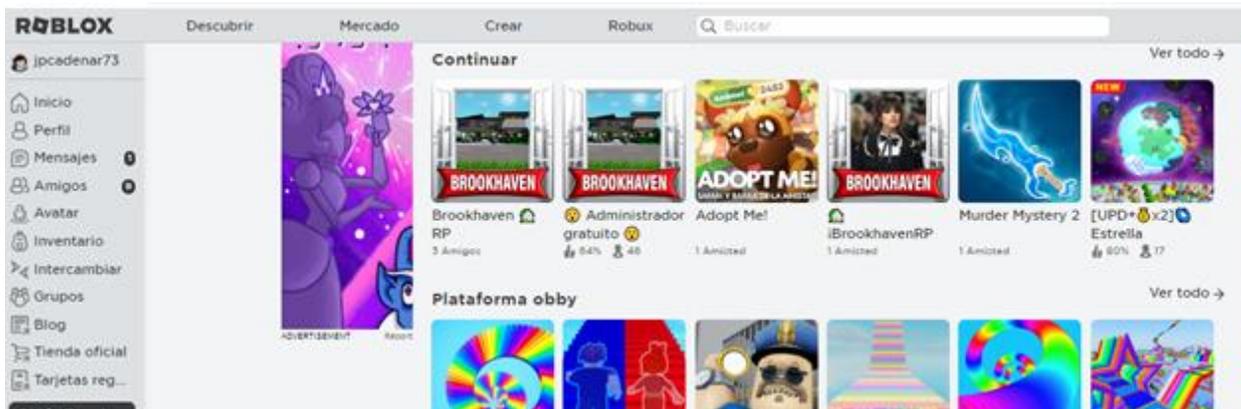
Registro. El primer paso para acceder a Brookhaven es el registro en Roblox, el cual se realiza descargando la aplicación a través de la tienda Play store si es un Smartphone o de App store si se trata de un iPhone. En un PC también es posible (registrarse) ingresando a la página Web de Roblox: www.roblox.com; se escribe un nombre de usuario, género, contraseña y fecha de nacimiento. Cabe aclarar que no habría manera de saber si estos datos son reales ya que en este paso no existe un proceso de verificación. Al interior del juego, si el usuario lo desea, puede

activar una opción para verificar su identidad, pero en el momento del registro esta opción no es solicitada.

Inmersión en el juego. Una vez se ha hecho el registro se procede a buscar Brookhaven ya que Roblox contiene más de 40 millones de juegos; la mayor parte de ellos frecuentados por jugadores de entre 7 y 12 años (Agüera, s.f.). La figura 6 muestra la pantalla de Roblox con algunos de sus juegos, entre ellos Brookhaven.

Figura 6

Pantalla de inicio de Roblox



Fuente: Elaboración propia, con base en las herramientas del entorno gráfico propio de Roblox

Cuando se está dentro de Brookhaven lo primero que hace el jugador es configurar su *avatar* según las opciones que ofrezca el juego. De esta manera ya se tienen las condiciones para comenzar a jugar (por lo general en grupo), con los amigos que se haya añadido, agregando otros nuevos o jugando con quien esté en línea.

Los jugadores inician haciendo una historia o varias historias de acuerdo con sus motivaciones o con las dinámicas que presenta el juego. En ocasiones las historias se producen cuando exploran la ciudad o adquieren una casa. En cada situación los jugadores asumen un rol

que se especifica dentro del juego.

La figura 7 muestra diferentes roles que contiene el juego para los usuarios y también un menú para adquirir objetos como casas o autos.

Figura 7

Tablero de roles y menú en Brookhaven



Fuente: Elaboración propia, con base en las herramientas del entorno gráfico propio del videojuego Brookhaven

En el chat van relatando su historia o historias, presentándose acuerdos y también discusiones por diferencias sobre lo que quieren hacer o desacuerdos en el modo de juego. A continuación, las figuras 8 y 9 muestran dos momentos en historias en Brookhaven.

Figura 8

Historia con el rol de cliente en una peluquería



Fuente: Elaboración propia, con base en las herramientas del entorno gráfico propio del videojuego Brookhaven

Figura 9

Historia con rol de policía persiguiendo ladrones



Fuente: Elaboración propia, con base en las herramientas del entorno gráfico propio del videojuego Brookhaven

Por otro lado, los jugadores pueden hacer investigaciones ya que Brookhaven cuenta con lugares secretos. Por ejemplo, según narra Sigma (2021) se puede entrar a una zona abandonada del hospital atravesando los huecos de unas paredes. También en el callejón que está detrás de la oficina de correos, hay una puerta secreta que lleva a una sala escondida llena de armas y explosivos, desde donde se tiene acceso a todas las cámaras de seguridad de la policía.

Así, cada vez hay nuevos misterios que los Youtubers ayudan a descubrir publicándolos en sus canales.

Hallazgos. Se observa que Brookhaven funciona como un metaverso. Con el avatar personalizado se explora la ciudad, relacionándose con otros, asumiendo roles que consisten en un trabajo, un hobby, una relación filial de madre, padre o hijos. Usualmente en el juego se invitan a adoptarse, a ser hijos.

Se pueden hacer muchas historias divertidas en un mundo virtual interactuando con otros y asumiendo cualquier rol sin restricciones. Sin embargo, su funcionamiento como metaverso indica la necesidad de acompañar a los niños para desarrollar la capacidad de pensar sobre el mundo que se explora, el cual puede permitir aprendizajes importantes acerca de valores como son el cuidado del hogar, la importancia de la familia, la diversión sana con los amigos. Pero también conlleva el riesgo de enajenarse del mundo y adquirir actitudes del avatar en la vida real.

Resultados de la inmersión en el videojuego Craftsman. Craftsman es un videojuego gratuito que utiliza una mecánica de juego llamada crafeo (crear objetos a partir de otros existentes) a través de dos modalidades: creativo y supervivencia.

El acceso se realiza por dispositivos como tablets o celulares ya que en el PC resulta más complejo al no existir un sitio Web de Craftsman teniendo que hacerlo mediante un Emulador, lo que ralentiza mucho el PC. Pues bien, aclarado esto, lo primero que debe hacerse es descargar el videojuego de la tienda Play Store si se trata de un celular Smartphone o App Store si es un iPhone. No se requiere hacer procedimiento de registro.

Inmersión en el juego. Craftsman tiene dos modalidades de juego: Creativo y supervivencia.

El modo creativo ofrece la posibilidad de crear sin limitaciones; el jugador es inmortal. Cuando inicia el juego se puede generar un mundo nuevo para explorarlo ya que los biomas (terrenos o lugares) son diversos, encontrando mares, desiertos, bosques, entre otros. Después de

explorar el mundo el jugador construye lo que su imaginación le proponga, actividad que puede realizar solo o acompañado. Para sus creaciones cuenta con un inventario grande de recursos que consisten en materiales de construcción, plantas, minerales, entre otros. Por ejemplo, se puede crear una mesa con materiales como madera de abedul para las patas de la mesa y una alfombra azul como tablón superior. La puesta en marcha de la imaginación y la frecuencia de juego hace que se creen desde los objetos más sencillos hasta construcciones sofisticadas, haciendo de la creación una actividad compartida cuando se juega con amigos. La figura 10 muestra la elaboración de una mesa con recursos del modo creativo.

Figura 10

Creación de una mesa en modo creativo



Fuente: Elaboración propia, con base en las herramientas del entorno gráfico propio del videojuego Craftsman

Modo supervivencia. El objetivo de esta modalidad de juego es sobrevivir ya que el jugador es mortal; debe construir sus refugios, alimentarse y protegerse de las criaturas antes de que llegue la noche, cuando es más fácil morir. El reto es que no cuenta con un inventario de recursos, por lo que el jugador debe fabricar los elementos que necesita.

La supervivencia puede ser más fácil si se juega en compañía porque los jugadores pueden ayudarse mutuamente aumentando las posibilidades de sobrevivir.

Lo primero que se debe hacer el jugador es reconocer el bioma o terreno que le ha tocado y luego buscar recursos. Hay muchos recursos que conseguir, pero los materiales más importantes son la madera y la piedra. Con estos se puede construir un hacha o un pico para talar más rápido los árboles o cavar mejor en la piedra y así conseguir más materiales rápidamente.

Un elemento indispensable para fabricar recursos es la mesa de creación o de crafteo ya que no es posible crear de la nada; esta se fabrica con cuatro tablones de madera, por eso, lo primero es picar madera.

La figura 11 muestra la fabricación de una mesa de crafteo.

Figura 11

Elaboración de una mesa de crafteo



Fuente: Elaboración propia, con base en las herramientas del entorno gráfico propio del videojuego Craftsman

Una vez se tiene la mesa de crafteo se pueden crear recursos a través de una serie de combinaciones que se van aprendiendo con la experiencia de juego y revisando publicaciones sobre el tema. Por ejemplo, para fabricar un palo con el que se elaboran antorchas o escaleras, se necesitan dos tablones de madera. La figura 12 muestra la fabricación de un palo a partir de los tablones de madera.

Figura 12

Elaboración de un palo para antorcha



Fuente: Elaboración propia, con base en las herramientas del entorno gráfico propio del videojuego Craftsman

Para sobrevivir es necesario alimentarse, por ello los jugadores tendrán que matar animales que aparecen en el juego como vacas, cerdos o gallinas, luego podrían fabricar un poco de carbón vegetal con la madera y finalmente conseguir rocas para construir un horno.

Una acción fundamental es construir refugios o casas para guarecerse durante la noche y protegerse de los monstruos, para lo cual es necesario también fabricar armas como las espadas.

Así, las historias se producen en torno al reto de garantizar la supervivencia, pueden ser muy diversas según los acuerdos que realicen los jugadores.

Hallazgos. El juego tiene características que apuntan a potenciar la creatividad y el trabajo en equipo funcionando como un metaverso. La oferta de dos modalidades de juego favorece la inmersión de diferentes públicos según sus intereses, pero se advierte que la mecánica de juego propuesta maximiza los extremos, por un lado, predomina la carencia de límites como ocurre en el modo creativo, y por otro lado el acento se pone en los límites como es el caso del modo supervivencia.

No obstante, el ámbito de lo humano se mueve entre matices porque si bien el mundo real y el ser humano son limitados, también existen logros que han permitido grandes progresos a la

humanidad. Desde este punto de vista el acompañamiento es importante para ayudar a comprender la realidad por su diversidad y no a partir de concepciones maniqueas sobre la misma. Por otra parte, las acciones interactivas que se aplican en Craftsman poseen valores que valdría la pena recrear en la cotidianidad como son la creatividad y la colaboración en medio de situaciones adversas.

Entrevista con niña experta en videojuegos

Fecha: 26 de febrero de 2023. Lugar: Residencia de la niña experta. Participantes: María Kamila Morales Oviedo. Conducción/dirección (de la actividad): Julia Cadena, maestranda-investigadora.

La investigación precisó realizar una entrevista con una experta en videojuegos, especialmente de Brookhaven y Craftsman, a fin de conocerlos con mayor profundidad y tener más elementos de juicio para analizar si existen relaciones entre el uso de estos videojuegos en particular y el desarrollo del pensamiento crítico.

La entrevista se realizó de manera presencial en la casa de la experta ubicada en la ciudad de Cartagena. Su nombre es María Kamila Morales Oviedo, tiene 11 años de edad y cursa sexto grado.

La dedicación de la niña experta a los videojuegos es de 4 horas diarias. Su interés por estas tecnologías se debe a que “son una forma de poder distraerse o divertirse con sus amigos mediante las variedades de juegos como el terror, la aventura y la fantasía” [MK-1]. Cabe anotar que la experta cuenta con el apoyo de su familia en la adquisición de videojuegos ya que es propietaria de juegos de Roblox y Minecraft. Su madre comentó que observa en ella habilidades para el diseño, lo que aflora con el uso de los videojuegos.

Entrando en materia con el encuentro, este se realizó en forma de entrevista durante el

juego; es decir, la investigadora realizaba preguntas en la medida que jugaba con la experta. El objetivo central era conocer en palabras de la experta sobre la dinámica del juego, el propósito principal del mismo, la forma de resolver conflictos cuando ocurren, palabras claves en el léxico del juego y, también, sobre sus propios aprendizajes con el videojuego (Ver: Apéndice V).

Con el propósito de iniciar el juego la experta agregó a la investigadora entre sus amigos. El procedimiento para esta tarea es sencillo, simplemente con el nombre del usuario se puede agregar o solicitar una amistad.

A continuación, se presentan a manera de texto los resultados de las preguntas realizadas a la experta.

Resultados de la pregunta 1: ¿Cuál es el propósito del videojuego Brookhaven?

Hallazgos. Brookhaven es un juego de roles esencialmente. En palabras de la experta es “un juego que simula la vida de las personas con la palabra llamada *roleplay*; el *roleplay* es una forma de hacer historias de todo tipo”. [MK-2].

Resultados de la pregunta 2: ¿Cómo es la dinámica de Brookhaven?

Hallazgos. En el videojuego se puede tomar cualquier rol, y jugar solo o acompañado; cuando se juega solo el videojugador puede hacer su propia historia, por ejemplo, como sería un día desde que se despierta hasta cuándo se acuesta; así mismo cuando se juega acompañado se pueden crear historias con los amigos, como, por ejemplo: robar un banco, atrapar unos ladrones donde uno es el policía y otros los ladrones. Las historias pueden ir narrándose en el chat del juego.

Las historias pueden transcurrir en la ciudad, o también en una casa tomando el rol de mamá o papá adoptando un hijo. Las actividades que se realizan tanto en la casa como en la ciudad van de lo simple a lo más complejo como puede ser: estar en la sala viendo TV hasta

robar la caja fuerte de una casa o robar un banco. Los gráficos que componen el videojuego se conforman alrededor de una ciudad, con todo lo que esta contiene: hospital, aeropuerto, supermercado, bancos, casas, etc. El elemento central es el avatar (personaje) que puede cambiar de rol y actuar conforme a este, desarrollando una historia que es construida por el videojugador o los videojugadores. La interfaz del videojuego, o sea la forma de comunicarse con el juego representada en controles y el menú de recursos, es entendible y fácil de usar. El videojuego tiene secretos que se pueden conocer a través de los *youtubers*, quienes los van descubriendo y comparten al público. Una característica del videojuego es que es infinito, si el videojugador se sale del juego y quiere retomar por donde quedó puede hacerlo si lo recuerda, de otra manera no se puede ya que el videojuego vuelve a empezar.

Resultados de la pregunta 3: ¿Qué has aprendido del videojuego Brookhaven? En esta pregunta la experta mencionó aprendizajes relacionados con la cooperación y la ética. En este sentido, comentó que el juego deja varias moralejas: “como ayudar es bueno y no robar” [MK-3]

Resultados de la pregunta 4: ¿Cuál es el propósito del videojuego Craftsman?

Hallazgos. La experta lo define como una buena copia de Minecraft. Señala que Craftsman “es un juego donde tu imaginación y tu supervivencia se pondrán a prueba teniendo que sobrevivir a todo tipo de cosas, como mucho para tu imaginación no habrá límites”. [MK-4]. La experta menciona criaturas como “los *creepers*, que suelen explotar cuando estás muy cerca de ellos; los zombies te matan a golpes, también están los y los esqueletos. (...) Las brujas, son aquellas que atacan sin que tú las ataques” [MK-5].

Resultados de la pregunta 5: ¿Cómo es la dinámica de Craftsman?

Hallazgos. La dinámica se explica desde sus dos modalidades de juego: creativo y

supervivencia.

Al entrar al juego existe la posibilidad de escoger cualquiera de las modalidades, ambas presentan un mundo natural, con plantas, arboles, animales, cuevas, entre otros. Invita a una aventura en la que se puede jugar solo o acompañado.

La principal diferencia que se observa entre el modo creativo y el de supervivencia es que en el primero se cuenta con todos los recursos para vivir en el mundo, se vive como un dios, inmortal; en cambio, en supervivencia hay que crear los recursos para poder sobrevivir, se parece más a lo humano porque se es mortal.

Ambas modalidades proponen una aventura que puede ser a partir de contar con numerosos recursos como bloques o herramientas para construir diversas edificaciones; buscar diamantes escondidos en cuevas para enriquecer la historia; o no contar con recursos, retando al jugador o jugadores a sobrevivir y buscar sus propios recursos.

También hay un chat para comunicarse entre los jugadores.

Resultados de la pregunta 6: ¿Qué has aprendido del videojuego Craftsman?

Hallazgos. La experta habló de desarrollar la imaginación y de aprender a hacer acuerdos con los compañeros de juego para sobrevivir.

Resultados de la pregunta 7: ¿Ocurren situaciones conflictivas en ambos videojuegos? Si es así ¿Cómo se resuelven?

Hallazgos. En la historia es posible que se presenten conflictos, se pueden tener diferencias o que alguien moleste a una persona. A veces los conflictos no se resuelven y se opta por banear. Banear es un término que significa bloquear a un jugador para que no pueda seguir participando en el juego. Dice la experta que además banear es seguridad.

Por ejemplo: “Un *ban* o castigo en Roblox es el método de suspensión de una cuenta que

viola los Términos de Uso de Roblox” (Wiki Roblox, s.f.).

Discusión de Resultados

La discusión de los resultados obtenidos en la investigación Relaciones del uso de los videojuegos Brookhaven y Craftsman con el desarrollo del pensamiento crítico en niños de tercer grado de primaria, planteó dos ejes de análisis que establecen un hilo conductor en la comprensión del tema objeto de este estudio. Los ejes en cuestión son: Implicaciones del uso de los videojuegos en general y relaciones del uso de videojuegos específicos con el desarrollo del pensamiento crítico.

Implicaciones del Uso de los Videojuegos

El uso de las nuevas tecnologías representadas, entre otras, por aplicaciones, videojuegos y redes sociales viene generando cambios en las maneras de ser y estar en el mundo porque resignifican prácticas cotidianas como el estudio, la diversión, la comunicación o el trabajo. De allí que, en el contexto de la investigación, el uso de tecnologías como los videojuegos expone unos conceptos que se adoptan como criterios centrales del análisis de resultados sobre el uso de los videojuegos desde la perspectiva de padres de familia, docentes y niños participantes en el proceso investigativo. Los conceptos a los que se hace referencia son: el conocimiento de los videojuegos, la inmersión en los videojuegos, el metaverso y la educomunicación.

Conocimiento de los Videojuegos. El conocimiento de los videojuegos entre padres de familia y profesores es realmente poco, de acuerdo con lo encontrado en los grupos focales. Sin embargo, habría que definir qué tipo de conocimiento se necesita en ambos públicos ya que no se trata de ser expertos jugadores sino de comprender las dinámicas del videojuego para acompañar a los niños en su proceso formativo y de socialización, que le compete tanto a padres como a profesores según sus roles específicos.

Relación de los Padres de Familia con los Videojuegos. Para los padres de familia el tema de los videojuegos tiene que ver con el uso del tiempo libre; no ven con agrado la utilización de dispositivos electrónicos, ni tampoco de videojuegos por parte de sus hijos, así que se esmeran en distribuir sus actividades y en controlar la intensidad horaria en que se conectan a sus dispositivos. Los acudientes o padres de familia que participaron en el grupo focal son conscientes de la atracción de los niños hacia los dispositivos, por ello, algunos padres los ponen como objeto de premio cuando hay buen comportamiento. Así lo señaló uno de ellos: “los fines de semana dependiendo de cómo se hayan portado en el colegio se les da el premio de usar la Tablet máximo 1 hora” [RL-01].

De esta manera los padres de familia regulan el uso de las nuevas tecnologías, cumplen su papel protector dada la vulnerabilidad de los niños y los riesgos en el consumo digital, pero una postura restrictiva no facilita el desarrollo de un sentido crítico ante el uso de las TIC ya que se requiere conocimiento para propiciar una reflexión. Al respecto Gross (2005) indica que: “no hay que proteger a los niños limitando el acceso a los medios sino enseñar su utilización y hacer que los niños sean críticos y reflexivos con los medios que utilizan” (p. 1).

La postura de supervisión es la más común entre los padres de familia del grupo focal y su conocimiento sobre los videojuegos Brookhaven y Craftsman es muy poco, aunque se resalta que distinguen el paquete de videojuegos llamado Roblox, como lo comentó una madre de familia: “El que más juega también es Roblox y según tengo entendido porque él lo juega cuando la niña (la hermanita) tiene tiempo libre; dentro de Roblox, como que hay otros juegos, hay como un grupo de juegos que son los que se ponen a jugar de manera interactiva” [TC-01]. Otros comentarios se pueden interpretar como indiferentes o quizás despectivos: “El que ve que más juega se llama ‘y que Roblox’ [RL-02]; “también juega ‘ese Roblox’” [CS-01].

Por otro lado, se destacó que una de las acudientes se involucra cuando sus sobrinas juegan; tiene la ventaja de que es joven, quizás este sea un factor que le facilite el acercamiento; así comentó: “cuando estoy jugando con ellas me divierto y formo mis bullas, porque hay una de las opciones de los juegos, que es a las escondidas, entonces uno siempre está, mira que va pa ya, no sé qué, cosas así” [RL-04]; en otro momento comentó también: “Lo pueden jugar bastantes personas y yo estoy allí con ellas, tengo hasta mi propio avatar y eso, para cuando ellas jueguen estoy con ellas jugando, y les pregunto ajá quien es ese, quien es este, quien es el otro” [RL-03]. Cabe anotar que solo esta acudiente dijo que juega, de resto no hubo comentarios, al parecer porque los padres de familia no saben jugar los videojuegos y por eso no acompañan a los niños ni se involucran.

El involucramiento de la acudiente con sus sobrinas muestra una manera de adquirir un conocimiento práctico de los videojuegos. Es más, el hecho de involucrarse ayuda a disminuir la brecha digital entre padres e hijos, dando la posibilidad de conocer más el videojuego, abriendo espacio a un tema de conversación que favorece adoptar un sentido crítico sobre este. En este sentido, cuando hay involucramiento se demuestra interés en la actividad que hace el niño, permeado seguramente por la supervisión necesaria, pero no se pone el foco en restringir sino en acompañar.

De acuerdo con la experiencia de grupo focal, las mediaciones que hacen los padres de familia son restrictivas, lo cual significa, según Martínez y Medrano (2012), que establecen límites y reglas a sus hijos para el uso de los medios y nuevas tecnologías, determinando cuando acceder, que contenidos concretos ver y cuánto tiempo pueden estar ante las pantallas. Un ejemplo en este sentido fue el comentario de una madre de familia sobre su hijo que pasa mucho tiempo viendo la red social YouTube: “lo tengo anexo a mi correo y cada rato lo superviso

revisando lo que busca, para que el adquiriera confianza de parte mía y sepa que debe ver y que no” [IS-01].

Hay otro tipo de mediación que se llama democrática, en la cual no es inconveniente la falta de conocimiento de los padres debido a que “mediante el consenso se llega a un acuerdo pactado para que la brecha digital se reduzca al mínimo, mediante el esfuerzo y compromiso paterno de adquirir los conocimientos necesarios para ello” (López y García, 2017, p. 118).

Cabe anotar que, en el caso de los videojuegos seleccionados en este estudio, es posible aprender con los mismos niños. Aunque no se adquiriera la misma habilidad de ellos, si se podría comprender la narrativa, lo que favorecería la conversación y el desarrollo de un pensamiento crítico alrededor de los videojuegos. Algunos padres de familia tienen un conocimiento leve de la narrativa, pero sin una comprensión suficiente. Por ejemplo: “Es un juego, que tiene un muñequito y va diciendo, va contando como una historia de la vida real, y tiene como unos laberintos, va cruzando como unos espacios”. Así lo explicó [CS-03].

Otra ventaja del involucramiento en relación con el conocimiento sobre los videojuegos es que el padre de familia puede conocer más a fondo sus reglas observándolos con sentido crítico, estableciendo situaciones que pueden afectar a los niños, así como la manera de resolverlas. De esta forma respondió la acudiente que se involucra con los videojuegos ante la pregunta de cambiarles algo: “Yo creería que como es muy interactivo, le quitaran de pronto el chat, si porque ellos ya saben leer y muchas veces, así como juego yo, que tengo 30 años, jugarán personas mayores también, entonces para evitar que ellos tengan que ver algunas palabras que no son adecuadas para ellos” [RL-05]. Así, precisa una estrategia de ciberseguridad que no mencionaría si no tuviera contacto con el videojuego.

Todo esto denota que el conocimiento de los videojuegos no se refiere solo al aspecto

técnico sino también al cultural. Por ello, se requiere una alfabetización en los nuevos medios, la cual no puede estar al margen de los cambios culturales que también pasan por las nuevas tecnologías y que para los padres de familia resulta difícil de comprender ya que vienen de una generación más ligada al consumo de otros medios.

Relación de los Profesores con los Videojuegos. En el grupo focal con los docentes se evidenció una preocupación por el uso de los videojuegos, animada por una especie de prevención o rechazo hacia estas tecnologías. Asimismo, se percibió un desconocimiento frente a los videojuegos, es decir, se trata de una realidad que les desborda porque no la conocen a profundidad.

Sin embargo, los docentes son conscientes de que los videojuegos ocupan un espacio preferencial dentro de las actividades cotidianas de los niños, como bien lo expresó una profesora: “la actividad que más hacen es jugar videojuegos, mis sobrinos y estudiantes el tiempo libre se lo dedican es a jugar videojuegos antes de hacer las tareas”. [KR-01].

De acuerdo con esto se podría creer que los padres de familia deben conocer más los videojuegos que los profesores ya que su uso se restringe al tiempo libre, pero lo cierto es que en la actualidad los videojuegos han sido incorporados al ámbito educativo a través de versiones educativas como es el caso del popular Minecraft. La versión creada por Microsoft tiene por nombre *Minecraft: Education Edition*, ha sido adaptada para que los profesores puedan utilizarla como herramienta educativa (Microsoft Prensa, 2016).

Este panorama muestra a los videojuegos como recurso educativo, entonces se hace necesario que los docentes se apropien de estas tecnologías y comprendan como pueden utilizarlas en favor de los procesos de aprendizaje.

Para este propósito es importante despojarse de una mirada adultocéntrica y descender a

la mirada de los niños; esto es, escucharles sobre sus percepciones, intereses o vivencias en el uso de videojuegos. La mirada adulta puede establecer juicios infundados sobre los videojuegos, como expresó una profesora al preguntarle si conocía de que trataban los videojuegos que usan sus estudiantes: “veo unos niños que empiezan a pelear con lápices, yo digo que debe ser de peleas” [JM-02].

Finalmente, en este punto cabe señalar que en desarrollo del grupo focal realizado con los profesores del colegio Blanca Nieves, el día 25 de noviembre de 2022, la investigadora encontró que frente a preguntas como: “¿Usted conoce los videojuegos que utilizan los niños del colegio?” o “¿De qué tratan los videojuegos?” Algunas profesoras mencionaron que han escuchado a los niños hablar de Minecraft y de Roblox, pero no tienen certeza en realidad cuales son los videojuegos, solo una conoce un poco de Minecraft a través de su hijo. Entonces, se advierte que la escucha de los niños es clave para propiciar un acercamiento a los videojuegos y conocer los intereses de los niños respecto a estas tecnologías. Además, permitiría a los profesores contar con criterios para identificar una función educativa en los videojuegos.

La Alfabetización Mediática, Una Respuesta para el Conocimiento de los Videojuegos

Los diálogos con padres de familia y profesores establecieron la necesidad de conocer los videojuegos teniendo en cuenta las responsabilidades que su rol les confiere frente a los niños.

En este contexto surge el concepto de alfabetización mediática, entendida no simplemente como la adquisición de unas capacidades técnicas, se refiere más bien a una “alfabetización crítica, dignificante y liberadora” (Gutiérrez y Tyner, 2012, p. 32). La alfabetización incluye lo digital, pero es más amplia; para el siglo XXI habrá de ser “‘mediática’— dada la importancia de los medios hoy en día—, ‘digital’ —ya que la mayor parte de la información que se maneja está digitalizada—, y ‘multimodal’ —por la convergencia de texto,

sonido, imagen, vídeo, animación” (p. 35). Pero también tiene otras características básicas, ‘crítica’ –para promover un uso responsable de los nuevos medios y ‘funcional’– que está en función del desarrollo individual y comunitario.

Cabe aclarar que el enfoque crítico de la alfabetización mediática es el que proponen los autores Gutiérrez y Tyner (2012) porque según las tendencias actuales la influencia de la tecnología digital está produciendo una visión reducida sobre los nuevos medios, es decir, se priorizan los contenidos acerca de cómo utilizar las tecnologías para el manejo de la información y los peligros que se asocian a sus usos. Entonces alertan sobre la posibilidad de que los nuevos medios revivan viejos enfoques en la educación mediática. Advierten que la alfabetización mediática con enfoque crítico debería “abordar todos los aspectos, objetivos, contenidos, implicaciones, etc. relacionados con la presencia e importancia de los medios en nuestra sociedad” (p. 38). Al respecto Masterman (1985) expresa que Internet, los videojuegos y las nuevas tecnologías deben considerarse como agentes educativos o empresas de concienciación.

Bajo este enfoque habría que orientar la alfabetización mediática con los profesores y padres de familia, quienes tienen posiciones críticas frente a los videojuegos, pero basándose en los peligros que observan y no en una visión que permita distinguir todas las implicaciones que tienen los videojuegos en la sociedad.

Por ejemplo, en el caso de los docentes participantes en el grupo focal, tecnologías como los videojuegos presentan inconvenientes según la percepción de algunos de ellos. Por ejemplo:

“Que ellos se vuelvan adictos a eso, porque ellos de estar jugando, ya no quieren comer, sino que quieren seguir jugando, no quieren ir a bañarse sino este jueguito y ya, y ese juego... Eso les hace daño, entonces que pasa, sueltan el computador, pero lo tienen también en el teléfono, entonces está como en todas partes” [MG-02].

“No salen a jugar, ya no socializan” [MV-04].

“Yo he escuchado niños que después que ganan dicen, pero yo soy mejor que tú, mira que yo estoy en cierto nivel y tu apenas estás en este, eso ahí va generando una competitividad y genera una rivalidad” [KR- 04].

“Tienden a personificar el videojuego, el involucramiento es muy alto y más si están comprando y ganando plata así sea de mentiras en el juego” [KR-05].

Aunque fueron más numerosos los comentarios sobre inconvenientes de los videojuegos, una profesora percibió bondades en su uso tales como: “el trabajo en equipo, el compañerismo, la creatividad, la independencia” [MV-03]. Cabe mencionar que el diálogo en el grupo focal suscito interés entre las docentes por descubrir aportes educativos de los videojuegos. Por ejemplo, una de ellas preguntó: “¿se encuentra mucha cooperación en el juego?” [MG]. Les interesa saber si la cooperación puede reflejarse en el aula; la misma docente comentó: “hay que ponerlos presencial, a ver cómo llegan a acuerdos, como consiguen apoyarse”, pero otra replicó: “de una u otra forma el juego le está generando mucha competitividad” [KR-07].

También en la pregunta sobre la relación de los videojuegos con el aprendizaje, los docentes intuyen su función educativa, como lo expresó una profesora: “Hay unos que son muy significativos, yo no los conozco, pero escucho a mis estudiantes y a veces en algunas ocasiones, mi sobrinita que tiene problemas, a veces la mamá le pone” [MV-05]. En este comentario se observa un interés, pero también un desconocimiento de los videojuegos, la misma docente [MV-05] indicó que la escucha puede ser un paso inicial para acceder al conocimiento.

En general las opiniones fueron encontradas, pero se observa que las docentes, por su responsabilidad educativa, buscan comprender los videojuegos para orientar a los niños hacia un uso responsable y cuidadoso de los mismos. De igual forma, según lo expresado por ellas,

quieren saber cómo incorporarlos en el aula. Al respecto, una alfabetización mediática es necesaria ya que capacitaría a los docentes para hacer una lectura crítica de los nuevos medios y comprender como incorporarlos en los procesos de aprendizaje. En este sentido, (Valdivia *et al.* 2018) señalan que:

Los nuevos medios y tecnologías digitales presentan ciertas características que permitirían redefinir los procesos que con frecuencia se caracteriza el aprendizaje. En particular, cabe mencionar dos: la participación con doble rol simultáneo, es decir, enseñante aprendiz; y la utilización de estrategias de exploración, experimentación y la colaboración con otras personas (p. 12).

En cuanto a la lectura crítica es fundamental primero para los docentes ya que los videojuegos son una industria que busca vender y para ello crean narrativas que es preciso analizar, pues pueden ser más apropiadas para adultos. Acerca de este asunto una profesora expresó que “los niños se están creyendo un poco adultos, en algunos juegos ellos encuentran que yo puedo hacer lo que a mí no me dejan hacer aquí” [MG-03]. La situación descrita por la docente se presenta especialmente en Brookhaven, donde un mundo muy parecido al real permite una vida en la que el jugador puede tener muchas cosas e ir donde le plazca.

El hecho es que en relación a estas tecnologías se requiere que el docente adquiera la actitud de aprendiz, de permitirse establecer diálogos críticos con los estudiantes acerca de los videojuegos. En palabras de Aparici y Osuna (2010): “los principios que deben regir a la educación más allá del 2.0 deben partir de la predisposición o motivación de los sujetos a aprender todos con todos con una actitud abierta a lo largo de su existencia” (p. 316). Se requiere entonces una mente abierta, superar el hermetismo para acercarse a estas tecnologías sin hacer sentir a los niños que el interés es protegerlos de los videojuegos; solo así ellos también podrán compartir sin prevenciones.

Por otro lado, la alfabetización mediática de los padres de familia significaría también

una fortaleza para ellos ya que les permitiría tener una visión más amplia de los videojuegos, comprendiendo cómo actuar ante posibles riesgos que han identificado. Algunos de los riesgos que expresaron los padres de familia en el grupo focal fueron: las narrativas para adultos [CS-05]; la pérdida de interés hacia otros contenidos educativos [CS-06]; la falta de socialización [CS-07]; el contacto con desconocidos [CS-08]; o las reglas irrestrictas de los videojuegos. [IS-01].

Una manera apropiada de iniciar esta alfabetización es uniéndose a la escuela, generando espacios de diálogo que pongan sobre la mesa el tema de los videojuegos ya que ocupan un lugar preponderante en la vida de los niños, con tendencia a crecer. Pero hay que aclarar que este proceso no se realiza sin los niños porque ellos llevan la delantera en el uso de estos nuevos medios, donde son participantes activos y no meros consumidores. Por lo tanto, un espacio de diálogo sin la participación de los niños sería una contradicción.

En suma, según Quiroz Velasco (2010) hay que admitir que:

Niños y adolescentes saben hoy más del mundo por lo que ven y escuchan; que se “lee”, no solamente textos, sino imágenes, sonidos, relaciones y movimientos; la escuela y sus maestros, los padres y madres requieren contribuir a desarrollar competencias comunicativas que le permitan al educando, con su vocación cada vez más autónoma, ejercitarse en desplegar formas de comprensión y aprendizaje (p. 197).

Inmersión en los Videojuegos. El tema del conocimiento de los videojuegos se ha presentado en el apartado anterior desde una visión general, es decir, no se dirigió únicamente a los videojuegos seleccionados en este estudio. Por consiguiente, se hace necesario propiciar un acercamiento mayor a los videojuegos Brookhaven y Craftsman para entender las motivaciones de los niños de tercer grado del colegio Blanca Nieves de Cartagena hacia un uso preferencial de tales videojuegos sobre otros. Por ello, se aborda a continuación el tema de la inmersión en los videojuegos a fin de conocer los elementos que influyen en la exposición de los niños a estos

videojuegos y cómo capturan su interés.

Se tiende a pensar que la inmersión en los videojuegos se debe principalmente a diseños de juego que se especializan en superar niveles de dificultad y en avanzar hacia estados de mayor complejidad, por ejemplo, como ocurre en Súper Mario Bros con ocho diferentes niveles de juego, o en un videojuego más actual como Free Fire que cuenta con siete rangos o niveles. Los niveles o rangos proporcionan puntos, recompensas y otros beneficios que destacan a los jugadores. Además, son videojuegos que cuentan con millones de usuarios, en el caso de Free Fire más de 41 millones de personas lo jugaron diariamente en 2022 (Montero, 2023).

Sin embargo, en el marco de esta investigación no aplicaría la hipótesis de que la inmersión en los videojuegos se debe a la superación de niveles de dificultad porque los videojuegos Brookhaven y Craftsman no se caracterizan por tener niveles o rangos de juego, por tanto, es oportuno analizar la propuesta con la que estos videojuegos estimulan el interés de los niños.

Con relación a este aspecto hay que mencionar el concepto de Ludología, que es una disciplina enfocada en “el estudio de los juegos, de las reglas, recompensas y objetivos, e incluso de los videojuegos como tales desde muy distintos puntos de vista” (Raya, 2012, párr. 4). De acuerdo con este autor las dos líneas de división más marcadas en la ludología han sido: la aproximación ludológica y la aproximación narratológica.

La aproximación ludológica se concentra en lo lúdico, lo más importante es la identificación del jugador con la situación. Un ejemplo de esta línea se puede observar en el videojuego Street Fighter, que es un videojuego de lucha en el que los jugadores pueden elegir sus personajes para pelear y usar combinaciones de botones para ejecutar golpes especiales. Aquí, el interés no está en la historia sino en la mecánica del juego.

También se observa este enfoque en algunos juegos de simulación, cuyo objetivo es recrear situaciones de la vida real; no interesa la narración o contar una gran historia, sino que la simulación le aporte al jugador una experiencia divertida y le permita ejercitar la habilidad en el manejo de los controles del juego. Un ejemplo es el videojuego de carreras de autos Gran Turismo 5. Este “no te pide asumir necesariamente la historia o la identidad de un personaje, sino que apela a tus habilidades de manejo, conocimiento técnico y reflejos para completar los circuitos según las reglas” (Raya, 2012, párr. 18).

Por su parte, la aproximación narratológica “privilegia lo narrativo, entendiendo esto como las reglas de juego” (Raya, 2012, párr. 12). Por ello, considera a los videojuegos como una narración interactiva, destaca el hardware y el software como elementos intrínsecos de los videojuegos, así como también analiza el papel de los jugadores para el éxito del producto. Ejemplos de esta línea son precisamente los videojuegos Brookhaven y Craftsman. En ellos, los jugadores van construyendo una historia con las mecánicas que proporciona el juego, el interés no está en la habilidad con los controles de juego sino en la experiencia narrativa que se realiza interactuando con otros, enfrentando enemigos diversos y logrando los objetivos que la trama del juego supone. Cabe anotar que las mecánicas del juego y el relato tienen que estar en consonancia para que la experiencia en el videojuego sea completa. En otras palabras, “si el relato dispone una serie de condicionantes diferentes con respecto a las mecánicas, las cuales conforman la principal conexión entre el videojuego y el jugador, la necesaria identificación no será completa y el proceso inmersivo habrá sido un fracaso” (Campos Méndez, 2018, p. 40).

En la actualidad existe una tendencia a considerar la perspectiva lúdica a partir de la narrativa, porque “desde los inicios de los relatos en los videojuegos, estos poseen una cierta narrativa a contemplar. Su desarrollo ha privilegiado este tipo de circunstancias, creando

asimismo una conjunción con respecto a la ludología” (Campos Méndez, 2018, p. 12). Del mismo modo, en la entrevista con la experta en videojuegos [MK] uno de los aprendizajes reveladores fue que en los videojuegos se crean historias que mezclan la realidad con la fantasía produciendo una atracción especial.

De acuerdo con lo anterior, la perspectiva narrativa es la que se adopta en los videojuegos objeto de estudio – Brookhaven y Craftsman –, ya que cada jugador participa activamente a través de su *avatar*, creando su propia historia según las reglas y las mecánicas lúdicas de los videojuegos. Así pues, en este caso particular, se entiende que la narrativa de los videojuegos estimula la inmersión de los niños.

Un ejemplo en este sentido se encontró en la experiencia de grupo focal con los niños cuando se les preguntó cómo explicarían el videojuego a alguien que no lo conoce. En su forma de contar se observa la experiencia narrativa que se produce en el juego. En los siguientes párrafos se muestra cómo algunos niños explicaron Craftsman, teniendo en cuenta sus dos modalidades de juego (creativo y supervivencia):

“En supervivencia tienes que hacer todo para sobrevivir porque hay monstruos que solo vienen en la noche, y hay uno que se puede venir en el día y noche, que es el creeper y la araña. Para sobrevivir primero tienes que hacer una casa, hacer una espada; y, segundo, después tienes que ir a las cuevas para coger diamantes u oro porque, si no, en la noche te matan los monstruos, ya que con ese diamante tienes que construir espadas y cosas” [IS-06].

“En el creativo te aparece como una tabla grande donde están qué poco de cosas, que puedes escoger. Yo primero escojo los bloques para hacer casas, después hago un jardín, luego un corral donde voy a meter animales y también aparecen juegos donde, cuando tú los hundes, aparece una mascota, un esqueleto, o una vaca... y también te pueden aparecer cosas como

bloques, diamantes, oro, lápiz azul, lápiz rojo, esmeralda” [YE-05].

Por otra parte, ante la pregunta sobre los momentos o situaciones del videojuego Brookhaven que no les gustan se observa que estos se relacionan con el rompimiento de las estructuras narrativas por parte del jugador-protagonista y de otros jugadores con los que interactúa. Un ejemplo del primer caso lo señala una niña cuando dice: “No me gusta andar caminando por ahí como loca sin hacer nada” [YE-02]. Se considera que hay rompimiento de una estructura narrativa porque no se está produciendo relato ni uso de las reglas de las que dispone el juego.

Ejemplos del segundo caso, (es decir, dónde el rompimiento se produce o se detecta a través de otros jugadores), hay varios. A saber: “No me gusta cuando las personas entran a mi casa sin permiso” [IS-01]; “No me gusta cuando me roban” [VA-01]; “No me gusta que me echen de las casas y que no me aceptan. O sea, yo voy a una casa, toco el timbre, pregunto algo y me matan, y me vuelve al inicio” [NT-02]. En estos casos, tal vez desde la perspectiva de los jugadores que afectan el juego del otro puede ser divertido, pero en el caso contrario no es así, porque hay una afectación al relato que provoca una situación no deseada para el jugador que ha expresado su testimonio.

Otra situación relacionada con la narrativa se descubre a través de la pregunta sobre los cambios que los niños le harían al videojuego. Por ejemplo, refiriéndose a Craftsman algunos niños mencionaron cambios en las mecánicas del juego a fin de mejorar la experiencia narrativa. Algunos comentarios en este sentido fueron: “Le cambiaría los monstruos; que sean como animales. Tener más materiales para crear” [YE-07]; “le agregaría que cuando uno esté caminando se encuentre casas desalojadas, abandonadas” [SA-08]; “le pondría más gráficos para que se vea la lista y más enemigos” [EL-02]. Aquí se destaca que entre mayor novedad en el

juego se torna más interesante el relato.

Por último, cabe señalar que en el videojuego el relato adquiere una dimensión distinta ya que los personajes dispuestos como avatares hacen las veces del jugador en el mundo virtual establecido y, por tanto, en el propio relato (Campos Méndez, 2018). Quiere decir que la mecánica o lúdica del videojuego debe estar unida a la historia para formar un conjunto lógico que permita al jugador sentirse parte de un todo. Este hecho favorece la inmersión en los videojuegos con enfoque narrativo ya que el videojuego en sí mismo (lúdica) depende de lo que el jugador quiera hacer, del relato que quiera elaborar. Así mismo si el jugador tiene su historia, pero las mecánicas no responden o van por otro lado, la narrativa no se podría desarrollar y se generaría una ruptura con el videojuego.

Metaverso. El metaverso es un concepto relacionado con la inmersión en los videojuegos, “(. . .) generalmente se refiere al concepto de un mundo virtual altamente inmersivo donde las personas se reúnen para socializar, jugar y trabajar” (Merriam-Webster, 2021). El jugador corre el riesgo de enajenarse del mundo real cuando prefiere estar conectado en el mundo virtual que le ofrece el metaverso.

Los mundos virtuales no son una novedad, existen gran cantidad de ellos, especialmente en los videojuegos. “Sin embargo, el metaverso no busca ser un mundo de fantasía, sino una especie de realidad alternativa en la que podremos hacer las mismas cosas que hacemos hoy en día fuera de casa, pero sin movernos de la habitación” (Fernández, 2022, párr. 4).

Pues bien, la situación que manifiesta el metaverso empezó a notarse en el grupo focal realizado con los niños de tercero de primaria del colegio Blanca Nieves, a raíz de expresiones que dieron la sensación de anhelar una vida en el interior del videojuego, como las que dijeron algunos niños refiriéndose a Craftsman, ante la pregunta de si el videojuego tiene alguna relación

con la vida real:

“Yo creo que sí tiene sentido, porque te enseña a vivir con la naturaleza y más que estás viviendo en un lugar más sano, no te llega virus, ni nada de eso, y puedes hacer la casa que tú quieras, puedes invitar amigos, los que tú quieras” [VA-06].

“Si porque hay árboles, agua y todos los elementos que hay en la naturaleza, tú tienes que golpear los árboles y cuando haces esto en la vida real te duele la mano y allí no te cansas, y el mundo es cubico” [SA-06].

“Minecraft te enseña a vivir especialmente solo y también en el bosque, se relaciona con vivir solo y en el bosque” [MA-04]. (Cabe aquí anotar que el niño habla de Minecraft, porque seguramente tiene acceso a la versión original, de la cual se ha derivado luego una imitación bajo el nombre de Craftsman, a la cual acceden la mayoría de los niños participantes en esta investigación por circular de manera gratuita).

Erazo y Sulbarán (2022) argumentan que con “la entrada en escena del metaverso, (...). Dicho conocimiento puede ser utilizado para la manipulación publicitaria, para el consumo de ciertos bienes y servicios hasta la siembra de falsos valores en los jóvenes o en la población en general” (p. 137).

Se hace necesario entonces no solo conocer los videojuegos, por ser la opción de entretenimiento número uno entre los niños, sino también el metaverso ya que es una tendencia que marca las preferencias entre los jugadores más jóvenes y especialmente porque se desvanecen cada vez más los límites entre las experiencias digitales y la vida real. Precisamente entre los resultados de una investigación realizada por la Consultora global Bain & Company (2022) sobre las preferencias de juego para jugadores jóvenes (de 13 a 17 años) y cómo el metaverso está cambiando la industria del juego, se encontró que “los jugadores más jóvenes en

particular, de 13 a 17 años, han adoptado los juegos de estilo metaverso más rápidamente y tienden a estar más interesados en ellos que los jugadores unos años mayores (de 18 a 34 años)” (párr. 2).

Es una inmersión que tiene implicaciones en las actividades cotidianas ya que los jugadores no solo acuden para jugar, sino también para socializar, crear cosas, e incluso asistir a eventos. Por ejemplo “aproximadamente la mitad de los jugadores más jóvenes dijeron que preferirían asistir a eventos escolares en el metaverso, y la mitad dijo que preferirían jugar con sus amigos en línea que en persona” (párr. 3).

Otro ejemplo que muestra una tendencia hacia el metaverso se encuentra en los aprendizajes expuestos por los niños sobre ambos videojuegos. En Brookhaven con comentarios como: “para mí es como la vida real, yo cuando jugué por primera vez sentí que era grande y estaba toda mi vida ahí” [AN-02]; o: “he aprendido que en ese juego puedes hacer amigos, puedes tener un trabajo, puedes tener casas” [YE-03].

Así pues, el tema del metaverso es importante abordarlo por los riesgos que comporta. Un escenario que se puede fomentar en el ámbito escolar, son las comunidades de investigación propuestas por Lipman, a fin de fortalecer la capacidad de pensar estableciendo temáticas, como en el caso del metaverso, que permitan apreciar el valor de la vida real con todas sus circunstancias. Es importante que los niños aprendan a diferenciar que el juego es una representación de la vida real en la que pueden tener experiencias similares o aprender otras nuevas, pero lo que si no puede creerse es que la vida está en el juego.

Cabe anotar que hubo comentarios que enriquecerían el debate sobre el metaverso en relación a la pregunta sobre los aprendizajes obtenidos con los videojuegos. Un niño expresó que no ha aprendido nada refiriéndose al videojuego Brookhaven. “Le hace ver a los chicos que la

vida es fácil y en realidad no es así” [MA-02]. Significa que proponer el debate de ideas en torno al tema podría fortalecer la capacidad crítica de los niños.

También se presentaron otros comentarios que señalaron riesgos con el chat, tienen que ver con situaciones que no son de menor importancia porque se inscriben en el videojuego como representación de lo que puede suceder en la vida real. Un comentario en este sentido se dio en Brookhaven: “A cada rato aparece no sé si es un viejo de 50 años diciendo “busco novia”, “busco novia”, en el chat aparece. Hay gente que cuando dicen eso en el chat se van a las casas de los que dijeron eso y hacen cosas”. [YO-02]. Esto demuestra que el videojuego no es ajeno a la realidad, así como permite experiencias agradables o divertidas también tiene riesgos que trae el mismo videojuego o que son producto de personas, algunas de ellas inescrupulosas que buscan hacer daño a través del juego. El conocimiento de esto puede ayudar para que los niños desarrollen una capacidad de juicio teniendo presente las distintas variables que intervienen a la hora de jugar videojuegos.

Finalmente, hubo un comentario de una docente que se puede asimilar a lo que puede ocurrir con el metaverso, pero que sabiendo acompañar a los niños puede tener un sentido positivo en términos del pensamiento crítico.

Hay unos muñequitos en Nickelodeon: *Los Casagrandes* y *The Loud House*. Creo que *Los Casagrandes* son como mexicanos, me parece; entonces allí hay un niño que se llama Carlos, y él hacía como mucho desorden en el colegio, de pronto no es en el punto, pero me parece a mí que puedo pasar eso con los videojuegos, la profesora se hartó, también la rectora, al niño lo sacaron del colegio, el papá decía que no es bueno para nada, pero resultó siendo el niño bueno para el ajedrez y entonces lo llevaban, y los papás contentos porque el niño le ganaba a todo el mundo. ¿Qué pasó? Que ya después estaba tan metido en el juego, que él decía,

que por ejemplo si le decían no vas a ver tv porque es tarde, él decía: “Bueno, si muevo la reina para acá, muevo esto para acá, voy a hacer esto así, y listo”. Él movía todo; o sea, todo lo terminaba convirtiendo en fichas del ajedrez. Yo pienso acá, que así le debe pasar a los pelaos con el juego; de alguna manera ellos también terminan viendo en ese juego que les llegó en algún momento a su aprendizaje, también deben utilizarlo como le pasó a ese niño... O sea, de pronto es un muñequito y todo, pero yo digo que algo de eso debe pasar a los muchachos con los videojuegos. [CM-05].

En esta intervención de la profesora hay dos aspectos que se contraponen, por un lado, está el hecho de que el niño empezó a identificar todo lo que vivía con el juego de ajedrez, es decir la esfera del juego pasó a la vida real, lo que es comparable con lo que puede ocurrir con el metaverso. Y por otro lado se destaca que la profesora consideró que el ajedrez desarrolló en el niño una habilidad que no sabía que tenía y que posiblemente puede ayudarle en otras actividades. Para la profesora en este aspecto el ajedrez fue significativo para el aprendizaje del niño.

De lo anterior se puede deducir que el mundo virtual propuesto en el metaverso requiere ser abordado desde una visión pedagógica que permita descubrir sus contribuciones para potenciar capacidades como la de pensar en forma crítica, y a su vez para prevenir los riesgos que implica para los niños el alto nivel de inmersión que produce el metaverso.

Educomunicación. En el grupo focal llevado a cabo con los docentes se realizó una pregunta relacionada con el uso de tecnologías en el aula. Sus respuestas ponen sobre la mesa el tema de la educomunicación porque es un campo de estudio que puede orientar sobre la manera de abordar las tecnologías desde una perspectiva educativa.

El concepto de educomunicación se usa para “designar la búsqueda de articulaciones

colectivas y dialógicas en función del uso de los procesos y herramientas de la comunicación, para garantizar el progreso y el desarrollo humano” (De Oliveira Soares, 2009, p. 199). Pues bien, teniendo presente los criterios de la educomunicación se analiza el uso de las tecnologías en el aula.

La pregunta sobre la importancia de las tecnologías en el aula arrojó que los docentes recurren a los videos especialmente para apoyar las explicaciones sobre un tema y reconocen que a través de esta herramienta los estudiantes aprenden con más rapidez dada su atracción por el formato audiovisual. Al respecto, algunas profesoras hicieron los siguientes comentarios sobre el vídeo: “Se utiliza como un apoyo, un refuerzo porque no hay que negarlo, eso es lo que les llama la atención y nosotros tenemos que apoyarnos de lo que a ellos les gusta. Ahora, no todo el tiempo, pero si el tiempo justo que nosotros necesitemos para ayudarnos con eso” [CM-03].

“La verdad es que cuando le ponen el video, ellos ven en el video la explicación que uno da, la entienden mucho más rápido, es mucho mejor que cuando uno está diciéndoles, hablándoles, eso les capta en seguida, es más Usted da la explicación, pero no necesita darla porque ya ellos con el video tienen la explicación. Usted va es a profundizarles y a decirle algo más que de pronto no estuvo allí en el video. Es algo que les llama mucho la atención y para ellos es muy significativo”. [MG-01].

Estas apreciaciones de las docentes permiten una lectura sobre la importancia de las tecnologías en el aula, pero además de eso, se trata de comprender que en “este momento la incorporación de las nuevas pantallas y los nuevos formatos resultan imprescindibles para la construcción y reconstrucción de los contenidos teóricos” (Gordillo y Durán, 2016, p. 476).

En cuanto al uso de otros medios, se mencionó el Celular, una de las docentes dijo: “Cuando van a hacer alguna actividad en línea, yo se los voy dando de a uno en uno con la

actividad, pero con mi teléfono, no con el teléfono de ellos”. [KR-02]. Esta acción muestra una prevención sobre el uso del celular en el aula, si bien es decisión del docente, habría que considerar que los niños puedan utilizar celulares propios, con lo cual se integrarían de manera más activa en el proceso de aprendizaje y se les proporcionaría un modo de uso de los dispositivos distinto al ocio. También, se debe considerar que acciones como las que menciona la docente pueden estar reproduciendo un estilo educativo vertical, en el que los estudiantes son receptores básicamente, un concepto que contrasta con la interactividad, que es una característica importante de las tecnologías actuales. Hay una desconfianza entre las docentes hacia el uso de tecnologías, consideran que un adulto debe escoger por los niños el tipo de contenidos que observan ya que así se garantizaría un uso apropiado en función del aprendizaje. Por ejemplo, en la pregunta: ¿Cree que los videojuegos les ayudan a sus niños a aprender? Una docente respondió: “Si las mamás les saben escoger los videojuegos a los niños sí, hay unos muy interesantes”. [MG-05]. Esto denota una restricción que sin juzgar si está bien o mal, refleja unas limitaciones para la libertad de expresión y un estilo educativo centrado en el que enseña.

Este hecho es contrario a la propuesta de la educomunicación, que promueve una educación liberadora, no bancaria. De acuerdo con los postulados de Freire en la educación bancaria “el maestro es el sujeto de la educación y el educando es el receptor que recibe todos los contenidos de la sabiduría. La tarea del maestro es llenar a los educandos con los contenidos de sus conocimientos” (Ocampo, 2008, p. 65).

Por otra parte, es comprensible que en su mayoría las TIC mencionadas por los docentes para su uso en la escuela sean los videos o películas, debido a su fácil manejo, caso distinto a los videojuegos que son los preferidos por los niños, pero muy desconocidos para los docentes. El uso de videojuegos implicaría una didáctica distinta, el estudiante tendría un rol más activo por la

interactividad del videojuego, la construcción de narrativas y la libertad de acción. Habría un mayor protagonismo del estudiante en su proceso de aprendizaje.

Este cambio en la didáctica significaría un giro educativo que no se refiere a adquirir una destreza instrumental y técnica ya que según Prieto Castillo “el hecho educativo es profunda, esencialmente comunicacional. La relación pedagógica es en su fundamento una relación entre seres que se comunican, que interactúan, que se construyen en la interlocución” (1996, p.33).

Es más, Kaplún (2010) expresa que “lo sustancial no reside en el medio elegido sino en la función que este cumple: la de abrir a los educandos canales de comunicación a través de los cuales socializar los productos de su aprendizaje” (p. 51). Este concepto de Kaplún es acorde con el planteamiento de De Oliveira, inicialmente mencionado, cuando se refiere a las articulaciones dialógicas y colectivas que se suscitan en torno al uso de las herramientas de la comunicación.

En este contexto, es importante mencionar que poner en marcha una estrategia educativa con el uso de videojuegos requeriría una inversión económica que posibilite este cambio; que los estudiantes dispongan de los dispositivos electrónicos apropiados y acceso a internet sería lo mínimo que se necesitaría.

La realidad es que más allá de la decisión institucional es primordial la determinación del docente. Aquí la experiencia de Célestin Freinet, maestro francés pionero de la educomunicación, puede ser inspiradora ya que este maestro rural, mediante la imprenta, el medio de su época en los inicios del siglo XX, aplicó el método de ‘aprender haciendo’: “los niños realizaban escritos para expresarse y aprender a escribir, partiendo siempre de la realidad de cada niño mientras que los maestros/as debían hacerles ver que lo que estaban aprendiendo era significativo” (Crescini, 2011, p. 252). A diferencia de este método las docentes participantes

en el grupo focal expresaron que emplean escritos ya existentes como las noticias y los cuentos para que los niños analicen una determinada realidad. En ambas experiencias hay relatos, pero en la de Freinet hay producción propia y socialización de las producciones a través de la imprenta, haciendo que la experiencia sea más significativa para los niños, a la vez que aprenden con la investigación y la construcción de sus historias.

De acuerdo con lo anterior, se hace necesario mediar pedagógicamente los medios para construir a través de ellos procesos de aprendizaje. Prieto Castillo (2006) afianza este concepto diciendo que hay tres líneas para mediar pedagógicamente los medios: “mediarlos desde la lectura crítica; mediar con ellos en el acto educativo; mediarlos a través de la producción. Pero en todos primero necesitamos apropiarnos del lenguaje de los medios para luego poder avanzar en esas tres mediaciones” (p. 19).

Pues bien, la mediación pedagógica de los videojuegos objeto de estudio sería una oportunidad de aplicación del proyecto de investigación. Esta posibilidad sería de particular importancia para el director de grupo de tercero de primaria porque él desea que en el colegio se haga práctico un proyecto educativo con los videojuegos, tiene la expectativa de que se aplique en el aula. Así lo manifestó: “Yo sería feliz, con clases totalmente relacionadas con el videojuego, claro que sean adaptadas al proceso académico de aprendizaje, yo sería feliz”. [LB-09].

Es de destacar que el director de grupo percibe en los videojuegos aspectos más positivos que negativos y quiere aprovecharlos en sus clases porque a los niños les gusta, es decir, no prima que a él no le gusten, sino que les guste a los niños. Esta apertura se requiere en la pedagogía para acoger nuevas prácticas y métodos. Es más, para el pedagogo Paulo Freire el docente debe ser un investigador como dice en su pedagogía de la autonomía:

No hay enseñanza sin investigación ni investigación sin enseñanza. (...) Mientras enseñó continúo buscando, indagando. Enseño porque busco, porque indagué, porque indago y me indago. Investigo para comprobar, comprobando intervengo, interviniendo educo y me educo. Investigo para conocer lo que aún no conozco y comunicar o anunciar la novedad (Freire, 1998. p. 30).

Por otro lado, el director de grupo, aun sin conocer los videojuegos, intuye en ellos ventajas para potenciar las capacidades de aprendizaje, dice, por ejemplo: “Tú sabes ¿qué es potenciar esos problemas en la vida cotidiana por medio de videojuegos? Tiene que haber una capacitación totalmente de eso porque si eso se va a implementar, si se va a tener en las Instituciones, en este nuevo siglo, en lo que viene ahora, el docente se tiene que capacitar muchísimo, porque sea lo que sea todavía hay docentes que manejan la parte tradicional, entonces imagínese” [LB-12].

Se observa la conciencia del director de grupo en la necesidad de capacitarse, de ahondar en el tema de los videojuegos como potenciador del aprendizaje, de proyectarse como un docente con las capacidades para responder a los desafíos educativos actuales. Son aspiraciones que requieren atención; si se cuenta con asesorías externas sería muy positivo, pero no se debería perder de vista que lo primero es que en la Institución educativa haya un diálogo pedagógico en torno a las nuevas tecnologías, que no solo son canales de ocio ya que a través de ellas circulan también corrientes de conocimiento y cultura.

El director de grupo como docente investigador podría jalonar un proyecto pedagógico de este tipo, él es consciente que en el colegio la metodología utilizada hasta ahora, por ejemplo, en áreas como informática no es acorde con los desarrollos tecnológicos actuales, tanto en un sentido pedagógico como tecnológico. Al respecto dice:

Para que el colegio mantenga un nivel, en medio de esta evolución de tecnología, debe implementar, o sea debe tener muchos recursos, eso es lo que debe hacer el colegio, porque de una u otra forma se queda atrás, a diferencia de otros que ya manejan salas múltiples, tecnológicas, ya se está implementando la cátedra de la robótica en algunos colegios. [LB-16]

Sin embargo, el tema de los recursos quizás no sea el principal inconveniente porque en la actualidad los niños manejan dispositivos electrónicos que dentro de un proyecto pedagógico podrían incorporarse en la didáctica escolar, en la medida que se avance en investigación y experiencia con el uso de las tecnologías se podrá ir trabajando en una infraestructura tecnológica más moderna.

El ejemplo de Freinet también es inspirador en este caso. Dice Kaplún (2010) que el maestro Freinet buscando una solución para “esa enseñanza memorística, mecánica, represiva, divorciada de la vida, que deja a los niños en una actitud pasiva y amorfa” (p. 44), descubre una alternativa accesible para el que es un maestro rural; “al hojear un catálogo de ventas por correo, la oferta de una novedosa imprenta manual, sencilla, elemental, relativamente barata manejable por los niños le lleva a vislumbrar y ensayar una salida: introducir en la clase un medio de comunicación” (p. 45).

Ese era el medio importante en su época; Freinet visionó su utilidad dando como fruto un grupo de niños que producían y compartían su conocimiento a través de publicaciones en un periódico escolar, esto es, aprendían por medio de la comunicación. Actualmente, en teoría, puede ser más fácil porque los niños cuentan con más acceso a las tecnologías. Tal vez sea la oportunidad para otras alternativas pedagógicas a partir del uso de medios de comunicación o de nuevas tecnologías como los videojuegos, así como lo descubrió Freinet en su experiencia educacional con la imprenta.

Un ejemplo de una experiencia educomunicativa con videojuegos la presenta el estudio de Beltrán y Méndez (2019), quienes analizaron la experiencia de docentes y estudiantes con la técnica de gamificación aplicada a la asignatura pensamiento lógico y crítico. La gamificación “remite a aquellas iniciativas orientadas a incrementar la motivación de los discentes a partir de la propuesta de experiencias de juego en contextos formativos, propiciando un entorno favorable para el desarrollo de habilidades y aprendizajes de diverso tipo.” (Villalustre y Del Moral, 2015, p.15).

El estudio se realizó en México, con 120 estudiantes entre 15 y 17 años. Los resultados encontrados fueron que a través del proceso de gamificación no solo mejoró la motivación de los estudiantes sobre el aprendizaje, sino que fortaleció su compromiso académico y permitió el desarrollo de capacidades relacionadas con la construcción y evaluación de argumentos, así como la toma de decisiones en la vida diaria.

En síntesis, nuevas tecnologías como los videojuegos pueden favorecer el desarrollo de diferentes habilidades, pero requieren una mediación pedagógica centrada en procesos de aprendizaje donde los niños sean participantes activos que comparten sus saberes y el docente un orientador del proceso y no quien posee el conocimiento.

Relaciones del Uso de Videojuegos Específicos con el Desarrollo del Pensamiento Crítico

El análisis sobre las relaciones del uso de los videojuegos y el desarrollo del pensamiento crítico se basó principalmente en la experiencia de los niños, quienes a través de su práctica con los videojuegos Brookhaven y Craftsman permitieron comprender los elementos que interactúan para favorecer el desarrollo del pensamiento crítico.

Motivación. La Motivación ha sido estudiada como componente del pensamiento crítico por autores como Martínez *et al.* (2018) en su investigación sobre estrategias de evaluación

formativa mediadas por TIC frente al desarrollo de los componentes de Disposición y Motivación del pensamiento crítico en estudiantes de educación media. Del mismo modo, en el presente estudio la motivación forma parte del análisis debido a que es un elemento importante dentro de la práctica de los videojuegos, por lo tanto, si la motivación es componente del pensamiento crítico, según el estudio de Martínez, entonces surge la hipótesis de una relación del uso de los videojuegos con el desarrollo del pensamiento crítico.

En primer lugar, se debe anotar que los videojuegos objeto de este estudio-Brookhaven y Craftsman- no fueron seleccionados al azar, tampoco se optó por videojuegos realizados específicamente para fines educativos. La decisión sobre los videojuegos a estudiar priorizó la realidad de los niños, es decir, se buscaba llegar al ámbito de la cotidianidad, donde los niños, por libre escogencia, usan ciertos videojuegos, por lo general sin mediación de un adulto. Una investigación en esta línea es de Barbabella y García (2015), quienes prefirieron recuperar la voz de los niños entre 6 y 12 años para conocer de primera mano cómo es su relación con los videojuegos, cuáles factores marcan su interés y cómo los justifican, descentrándose de una mirada adulta sobre el tema.

En consecuencia, la selección de los videojuegos se realizó mediante un taller lúdico pedagógico que permitió descubrir 18 videojuegos distintos utilizados por los niños de tercero de primaria, resultando más frecuentados Brookhaven (perteneciente a Roblox) y Minecraft. De este último hay varias imitaciones ya que no es gratuito, pero aún, si es una copia, algunos niños la reconocen como Minecraft. La imitación preferida por los niños fue Craftsman.

Una razón común e importante para elegir ambos videojuegos es la diversión que les produce jugar con amigos. Así lo mencionaron: “Por ejemplo en Minecraft puedes construir, también te puedes divertir con amigos y también puedes conseguir materiales” [TM1]; o en

Roblox: “tienes amigos para jugar contigo. Pueden hablar, pueden reírse” [TR1]. Algunos comentaron que tienen muchos amigos en línea, sin embargo, juegan más con familiares o conocidos.

La motivación de los niños por los videojuegos es reconocida por su profesor de grupo, razón que le parece suficiente para pensar en incorporar estas tecnologías dentro de sus metodologías didácticas, pese a que en la entrevista en profundidad manifestó que no le gustan los videojuegos y que los desconoce totalmente. Se debe subrayar que, en la experiencia del profesor, tecnologías como videos, TV o DVD han sido fundamentales en el desarrollo de su labor docente ya que le parece necesario utilizar estrategias innovadoras que motiven el aprendizaje de los estudiantes.

La realidad es que esta cualidad de la motivación es importante para cualquier acción que se realice en la vida y en el ámbito escolar se puede afirmar que facilita el desarrollo del aprendizaje. Al Respecto Bonetto y Calderón (2014) citando a Pintrich y Schunk, (2006) refieren que los estudiantes que están motivados se interesan más en las actividades que les proponen, atienden con más atención, se disponen más a tomar apuntes, trabajan con más diligencia, tienen más seguridad en sí mismos y realizan mejor las tareas propuestas.

Por consiguiente, tiene sentido pensar que la motivación puede ser una condición que facilitaría el desarrollo del pensamiento crítico y su ejercicio en diferentes situaciones. A este respecto Valenzuela y Nieto señalan que “una persona puede conocer y dominar las habilidades, pero puede no aplicarlas. Es necesario además estar dispuesto y motivado para ejercitarlas cuando las circunstancias lo requieran” (2008, p. 2).

Así, estos autores indican que el pensamiento crítico estaría compuesto de habilidades que son el componente cognitivo y de disposiciones que serían el componente motivacional.

Mencionan además que el aspecto motivacional ha sido muy descuidado en los estudios sobre la adquisición y el posterior desempeño en el pensamiento crítico.

A partir de estos postulados es razonable plantearse si los videojuegos podrían contribuir al desarrollo del pensamiento crítico dada la motivación que generan entre los niños. El estudio realizado por Martínez *et al.* (2018) destaca entre sus conclusiones el uso de la plataforma educativa digital Edmodo: “se constituye en un escenario propicio para fortalecer los componentes de Motivación y Disposiciones del Pensamiento Crítico. (...) Permitió que las estudiantes aplicarán lo aprendido en casos cotidianos. Por ejemplo, destacaron la utilidad (categoría) del Pensamiento crítico en su vida” (p. 200).

La plataforma Edmodo tiene una interfaz que al parecer es como la de una red social, atrayente para los jóvenes. Ahora, aplicaciones como los videojuegos podrían ser útiles para retar a los estudiantes a pensar sobre su propio pensamiento, sobre sus acciones y también sobre sus errores. El componente motivador que los caracteriza podría activar este propósito. Para ello se requiere que los educadores conozcan los videojuegos y se familiaricen con sus dinámicas de tal manera que se realice una contextualización en términos del pensamiento crítico.

Por otra parte, un estudio que presenta la unión entre motivación y pensamiento crítico es el de Beltrán y Méndez (2019) quienes descubrieron que la aplicación de la gamificación (técnica que traslada la mecánica de los juegos al ámbito educativo) en un curso de pensamiento lógico y crítico dirigido a estudiantes entre 15 y 17 años, incrementó la motivación de los jóvenes hacia el aprendizaje y permitió desarrollar capacidades como la argumentación y la toma de decisiones. Así las cosas, el componente de motivación, según este estudio, está unido al desarrollo del pensamiento crítico.

Ahora bien, en el ámbito de los videojuegos objeto de estudio y según las expresiones de

los niños expresadas en el taller lúdico pedagógico, la interacción que les permite el videojuego es un elemento clave en su motivación, es decir, no solo es el videojuego en sí mismo. De igual forma, en la entrevista con la niña experta en videojuegos, ella manifestó que su interés por ellos se debe a que “son una forma de poder distraerse o divertirse con sus amigos mediante las variedades de juegos como el terror, la aventura y la fantasía” [MK-1]. Por lo tanto, la interacción en los videojuegos se convierte en un punto de análisis para seguir ahondando en el componente motivacional y en otras posibles fuentes de conexión con el pensamiento crítico.

Interacción. La interacción en los videojuegos requiere un análisis porque la falta de socialización es uno de los problemas que ocasiona el uso inapropiado de las tecnologías generando adicción en algunos casos. De esta forma lo expresaron algunas docentes en el grupo focal cuando se les preguntó sobre los inconvenientes que observan en los videojuegos: “Que se vuelvan adictos a eso, porque ellos de estar jugando, ya no quieren comer, sino que quieren seguir jugando, no quieren ir a bañarse sino este jueguito y ya, y ese juego...Eso les hace daño” [MG-02]; o “No salen a jugar, ya no socializan”. [MV-03].

Es indiscutible la necesidad del contacto personal porque el ser humano es un ser social y eso lo manifiestan los niños al preferir jugar los videojuegos en compañía de otros. Si bien, se podría pensar que los significados que se producen en la práctica del videojuego parten del relacionamiento con este, con sus narrativas, símbolos, o efectos. Blumer, teórico del interaccionismo simbólico, refuta esta hipótesis planteando que “no cree que el significado emane de la estructura intrínseca de la cosa que lo posee ni que surja como consecuencia de una fusión de elementos psicológicos en la persona, sino que es fruto del proceso de interacción entre los individuos” (Blumer y Mugny, 1992, p. 3).

Este postulado coincide con el interés de este proyecto de analizar las relaciones del uso

de los videojuegos, que posibilitan una experiencia de juego compartida en pequeños grupos de jugadores, con el desarrollo del pensamiento crítico. El foco se pone en las interacciones y cómo a partir de estas se podrían potenciar algunas de las habilidades de pensamiento.

Cabe anotar que en la interacción sucede una interpretación colectiva que conlleva a la acción. Según Blumer y Mugny (1992) “el proceso interpretativo se desarrolla a través de la formulación recíproca de indicaciones entre quienes intervienen en el mismo y no solo a través de los que cada individuo se dirige a sí mismo” (p. 11). Por ejemplo, en el videojuego se presentan situaciones que indican retos ante los cuales cada niño puede actuar de manera distinta. Así han permitido notarlo algunos de los niños en el taller lúdico pedagógico: Uno de ellos dijo en medio de una experiencia de juego: “Si hay mucha dificultad sigo jugando hasta que paso” [TR-6]; a su vez, en una circunstancia similar otro dijo: “Si se pone muy difícil hago trampa” [TR-7]. Entonces, al jugar en grupo deben decidir colectivamente, lo cual implica una mayor elaboración individual de la contribución para la toma de decisiones.

En este sentido, parece que conlleva más dificultad jugar con otros, pero no es así para los niños. En el grupo focal reconocieron que no es divertido jugar solos y al mismo tiempo es más difícil, en cambio, al jugar con otros pueden ayudarse mutuamente. Por ejemplo, uno de ellos comentó: “si estás jugando solo y te mueres, no podías coger tus cosas y guardártelas, en cambio si tuvieras un amigo él puede hacer esto”. [IS-10]; otro dijo: “solo me siento aburrido en cambio acompañado me siento bien, puedo ayudar a picar, porque si pico solo por si acaso me puede llegar un monstruo”. [CA-04]. La cooperación es pues un aspecto clave de su preferencia por jugar en grupo.

Es de destacar el desarrollo de la capacidad de trabajar en equipo porque los niños prefieren jugar los videojuegos en pareja o en grupo, haciendo acuerdos entre ellos. Un valor de

los videojuegos objeto de estudio es que en esencia no son competitivos, lo cual es una característica inusual para un mundo marcado por la competitividad. En este sentido, se podría interpretar siguiendo a Vygotsky (1934/1995) que a través del juego se internalizan los procesos colaborativos que en el mundo adulto tienden a debilitarse. En esta óptica cabe destacar un estudio realizado por Ranzolin (2020), quien en su propuesta de uso de videojuegos en el aula asociado al desarrollo del pensamiento crítico con jóvenes entre 13 y 17 años, encontró que un aspecto emergente en la investigación es “la presencia de diálogo entre las adolescentes para la resolución de problemas, la toma de decisiones y el análisis de elementos del contexto, procesos que evidencian el pensamiento crítico” (p. 135).

Finalmente, con todo lo expuesto, se considera que de la interacción se desprenden dos conceptos que proporcionan nuevas perspectivas al análisis: la producción de significados y la cooperación.

Producción de significados. Está fundamentada en la teoría del interaccionismo simbólico según la cual el significado es fruto del proceso de interacción entre los individuos (Blumer y Mugny, 1992). Este postulado toma fuerza en la discusión porque en el grupo focal realizado con los niños se encontró, por ejemplo, que la mecánica del videojuego Brookhaven está en función de unos relatos que los jugadores van construyendo según los roles que deciden asumir dentro del juego. Es curioso que los roles se caracterizan por ser de adultos, es decir, son situaciones irreales para los niños, además, en algunos casos, son roles determinados culturalmente para hombres y mujeres.

Así, por ejemplo, una niña dice: “La parte que más me gusta a mi es que hay una parte que tiene muñequitos chiquiticos, entonces yo los cojo, les pongo nombre, hago que sean mis hijos y vamos al supermercado” [MC-01]; otra niña expresa: “A mí me gusta tener una casa,

trabajar, o tener familia” [YE-01]; por su parte un niño comenta que le gusta “buscar una casa, después de la casa robo un banco y ya” [MA-01]; y otro niño dice: “A mí me gusta comprar carros, motos, lo que sea” [CA].

En estos ejemplos no se ven relatos elaborados sino pequeños relatos que son producto de roles que les gusta tomar a los niños. “Se trata de crear a partir de las experiencias del jugador un sentido que permita que todas aquellas historias reproduzcan relatos y que permitan una representación del mundo, que exista una experiencia narrativa a través del viaje por el videojuego” (Aristizabal, 2014, p. 60). De acuerdo con esta afirmación el sentido se produce en la experiencia de juego, la cual se construye en la interacción cuando el videojuego se realiza en compañía.

Por otro lado, en el caso de Craftsman es importante la aventura que propone el juego, especialmente en el modo de supervivencia porque reta a conseguir materiales y recursos para sobrevivir. De este modo lo expresaron algunos niños ante la pregunta de los momentos o situaciones que les gustan del videojuego; uno de ellos dijo: “cuando empecé a jugar Craftsman me gustó cuando entré en la cueva porque encontré un poco de cosas, como oro, diamantes”. [IS-05]; otro expresó: “cuando tengo las cosas con las que yo puedo sobrevivir” [VA-03].

El sentido de esta modalidad en Craftsman es sobrevivir, es el objetivo, así que van construyendo un relato que les ayude a conseguirlo. El jugador con su avatar es protagonista en el juego, es decir forma parte del relato. Tanto Brookhaven como Craftsman tienen esta característica, permiten una participación activa, agregándole al relato la perspectiva de los jugadores.

De acuerdo con Anyó (2016) la figura del jugador es importante porque “su intervención no solo aporta todo su significado al videojuego, sino que también da la opción de crear dentro

de sus posibilidades, se erige como autor dentro de una obra ya de por sí con una marca autoral” (Como se citó en Campos Méndez, 2018, p. 12).

Sin embargo, en este tema de la producción de significados alrededor de los videojuegos no se puede perder de vista que se trata de una industria lucrativa, haciendo poco probable una intención formativa. Al respecto, en el grupo focal con acudientes, una madre de familia expresó su inquietud por lo que sucede en el entorno de los videojuegos, según su opinión, forman parte de una corriente que promueve la superficialidad, la frivolidad, la mediocridad que se manifiesta en la falta de profundidad de los niños a la hora de investigar para adquirir nuevos conocimientos.

Esta es una perspectiva muy válida, por ello es importante que los padres de familia dialoguen con los hijos sobre sus propias percepciones ya que son realidades quizás desconocidas para los niños de esta edad. Así lo expresa la madre de familia [CS-04] a su hija [MG]: “yo le digo (...) quienes son los grandes, las grandes personas que tienen ahora, que se ganan tantos millones haciendo un video, que no tienen ninguna clase de educación: los influencers (...), y tú vas a verlo y uno se ríe, pero que es lo que te educa, nada”.

La madre de familia [CS-04] toca un aspecto importante en este tema de los videojuegos y de nuevas tecnologías, se trata de la cultura. Las nuevas TIC generan otras maneras de relacionarse por su carácter interactivo; promueven acciones que cambian el rol del consumidor por el de prosumidor (consume y produce a la vez); además la narrativa en ambos videojuegos contiene elementos culturales que deben tenerse en cuenta, por ejemplo: la posibilidad de asumir distintos roles como ocurre en Brookhaven y de ser como un dios en el modo creativo de Craftsman o un mortal como sucede en el modo supervivencia. Otro elemento cultural se observa en una manera de afrontar los conflictos en el juego y que las mecánicas del videojuego proveen.

De acuerdo con la entrevista realizada a la niña experta en videojuegos, los conflictos pueden presentarse y a veces no se resuelven, entonces hay jugadores que optan por banear, es decir, por bloquear al jugador con el que se tiene el conflicto para que no siga incomodando. Esto es comparable a evadir el conflicto o romper el vínculo con una persona en la vida real.

Por ello, es importante tener en cuenta que el hecho de traer a la pantalla situaciones que implican maneras de situarse en el mundo tiene en su haber un componente cultural. Así lo explica Quiroz Velasco (2010), “Internet, los videojuegos, (...) brindan nuevas maneras de mediar y representar el mundo, así como nuevas formas de comunicarse. Fuera de la escuela, los niños se están relacionando con estos medios no como tecnologías sino como formas culturales” (p. 200).

Cooperación. La cooperación aparece inicialmente en el taller lúdico pedagógico cuando se hace una pregunta acerca de que es lo más divertido de jugar videojuegos en compañía; uno de los niños expresó: “Que me pueden ayudar a subir de nivel. Si yo tengo una vida y el no, podemos subir los dos. O también hacemos una votación para ver que juego queremos jugar” [TM-3].

Este caso hace referencia a la cooperación como ayuda mutua, lo cual es positivo para prevenir el aislamiento y fomentar el sentido de colaboración en la amistad. Sin embargo, es necesario motivar la práctica de la cooperación porque en los videojuegos se pueden imponer criterios, como el de quien sabe jugar más o el de quien quiere jugar como le gusta sin tener en cuenta al otro. Ejemplos de estas situaciones se manifestaron en el ejercicio práctico de observación de videojuegos en parejas, ocurrió que, en tres de las cinco parejas, a veces el niño más experto en el videojuego solo daba órdenes al menos experto, le dice que hacer, a donde ir, lo corrige continuamente, o simplemente le dice que le siga en el juego. También hubo actitudes

de sobreprotección y de encierro en el propio juego. Por un lado, el objetivo era salvar al compañero de todo peligro y por el otro no se aceptaban acciones que pudieran dañar el juego del más experto. Un ejemplo de sobreprotección se observó en Craftsman cuando el niño experto dijo: “si te encuentras una cosa de esas te propongo que no te sigas por eso, solamente hazme caso, sígueme, ¿me estás siguiendo? Vamos, no te preocupes, yo te protejo. ¿Sabes cuál es el camino, ¿verdad?” [SA-07]. Y un ejemplo de encierro en el propio juego es el de una niña más experta jugando Brookhaven; ella es la que pone el ritmo del juego, regaña al niño menos experto cuando hace cosas que a ella no le gustan o que dañarían su juego. “Que no ves que si no cierras la puerta me la van a dañar” [MG-07]. Por otro lado, aunque en algunas parejas predominaron las ordenes en vez de la apertura al juego se destacaron los dos niños expertos de las parejas # 1 y la # 5, por su sentido cooperativo desde un punto de vista cognitivo, es decir, aceptaron una forma de juego distinta, tal vez menos diestra, pero no la rechazaron, ni la subvaloraron, ni asumieron una actitud salvadora, por lo tanto, actuaron como co-equiperos. Este tipo de actitudes hacen referencia a la cooperación cognitiva que el psicólogo Lev Vygotsky aborda desde el punto de vista de la colaboración en la instrucción, pero no desde su diferencia con el egocentrismo cognitivo. Cabe destacar que Piaget critica esta postura de Vygotsky ya que el tema del egocentrismo es importante dentro de su teoría, lo define como “la falta de descentración de la actitud para cambiar la perspectiva mental, en las relaciones sociales, así como en las otras” (Vygotsky, 1934/1995, p. 120).

Entonces es importante entender que en la actuación de los niños puede existir un egocentrismo cognitivo que es contrario a la cooperación cognitiva, y que es necesario conocer para ayudarlos a cooperar realmente con los otros, entendiendo la cooperación como hablar “de acuerdo” a los demás y no simplemente desde el propio punto de vista como bien señalaría

Piaget.

Una manera de propiciar experiencias cooperativas desde la perspectiva de Piaget puede ser a través de las comunidades de investigación propuestas por el filósofo Matthew Lipman. “Una comunidad de investigación es una sociedad deliberativa que piensa de manera multidimensional. Esto quiere decir que sus deliberaciones no son simplemente conversaciones o charlas, sino que son diálogos disciplinados desde un punto de vista lógico” (Lipman, 1991/2016, p. 52).

Este autor habla de comunidades deliberativas, creativas y cuidadosas. Cada una de ellas pone el acento en diferentes tipos de pensamiento, la primera en el pensamiento crítico, la segunda en el pensamiento creativo y la última en el pensamiento cuidadoso. Afirma el autor que “para mejorar la capacidad de pensar, en educación, las dimensiones más importantes a cultivar son la crítica, la creativa y la cuidadosa” (Lipman, 1991/2016, p. 9).

Con relación a la última dimensión, la cuidadosa, señala Lipman (1991/2016) que es aquella que cultiva el aprecio de ciertos valores. Por lo cual, en una comunidad de investigación cuidadosa se puede dialogar sobre el valor de la cooperación en los videojuegos a fin de que los niños se hagan conscientes de ello y aprendan a practicarlo en sus distintas actividades. Esta puede ser una acción pedagógica ante la inquietud de algunas docentes que participaron en el grupo focal, les interesa saber si los videojuegos que usan los niños promueven la cooperación, si esto se puede reflejar en el aula. Al respecto una profesora comentó: “hay que ponerlos presencial, a ver cómo llegan a acuerdos, como consiguen apoyarse” [MG-06], a lo que otra profesora replicó: “de una u otra forma el juego le está generando mucha competitividad” [KR-07].

Por otra parte, Vygotsky muestra otra perspectiva de la cooperación: su contribución en

el aprendizaje. En este sentido, desarrolla un concepto llamado zona de desarrollo próximo. En esta zona se encuentran funciones mentales que no han madurado pero que en cooperación con otros más capaces pueden desarrollarse. Así afirma:

Lo que crea la zona de desarrollo próximo es un rasgo esencial de aprendizaje, es decir, el aprendizaje despierta una serie de procesos evolutivos internos capaces de operar solo cuando el niño esta con las personas de su entorno y en cooperación con algún semejante. Una vez se han internalizado estos procesos, se convierten en parte de los logros evolutivos independientes del niño (Vygotsky, 1978, p. 12).

En términos educativos este concepto es importante, pero requiere un conocimiento sobre los procesos evolutivos de aprendizaje. Por ejemplo, en el contexto de esta investigación sería necesario conocer cuáles son las funciones mentales que aún no han madurado para niños de 8 años, edad común en tercero de primaria. Una forma de hacerlo puede ser examinar algunos conceptos que se aprenden en cuarto de primaria en las distintas materias y traerlos al presente para ver cómo pueden ejercitarse en cooperación con otros. En esta óptica cabe el análisis del videojuego identificando los conceptos que allí operan, por ejemplo, en el modo supervivencia de Craftsman, la necesidad de sobrevivir lleva a aplicar recetas para fabricar objetos de defensa, para alimentarse o para refugiarse, por lo cual los niños cooperan entre sí. Significa entonces que los niños van desarrollando una serie de destrezas que bien pueden relacionarse con áreas como las matemáticas y la artística por el manejo de las dimensiones en la construcción y la creación de diversos objetos a partir de otros.

Pensamiento Multidimensional. La labor de análisis conllevó a ampliar el concepto de pensar, esto es, ubicarlo más allá del pensamiento crítico, debido a que había opiniones o ideas de los niños participantes en este estudio, que manifestaron una dimensión del pensamiento que

era necesario abordar comprendiendo que el pensamiento crítico no se desliga de otras maneras de pensar que integran al pensamiento en general.

Pues bien, el filósofo Mathew Lipman señala que la capacidad de pensar tiene tres dimensiones: la crítica, la creativa y la cuidadosa. Las tres apuntan a un pensamiento multidimensional, el cual conlleva a “un equilibrio entre lo que es cognitivo y lo que es afectivo, entre lo perceptivo y lo conceptual; entre lo físico y lo mental, entre lo que es gobernado por reglas y lo que no” (Lipman, 1991/ 2016, p.11.).

En su totalidad es un pensamiento que no solo valora la razonabilidad sino también la inventiva y la capacidad para apreciar. Un caso específico se observó en el grupo focal cuando los niños comentaron sobre aprendizajes que han tenido con el videojuego Craftsman, uno de los comentarios fue revelador en cuanto implica valores o antivalores que pueden estar produciéndose en el videojuego: “He aprendido a vivir sola sin que alguien me ayude, conseguir tus mismas cosas que necesitas, nadie te puede dar nada”. [VA-07].

Aprendizajes como este expresan actitudes o posiciones que se traducen en maneras de situarse en la vida, por lo tanto, es importante el acompañamiento de padres de familia y/o docentes para que el niño o la niña conozca otras perspectivas que le permitan analizar qué es lo mejor. De esta forma, se contribuye también a desarrollar la capacidad de pensar, especialmente un tipo de pensamiento que Lipman (1991/2016) denomina cuidadoso porque es sensible a cuestiones de importancia (esto es, a cuestiones que importan, a valores), para pensar en ellas a profundidad y emitir juicios.

Por otro lado, una pregunta relacionada con los cambios que harían al videojuego suscitó mucho interés. Se destaca un pensamiento que Lipman (1991/2016) llama creativo, el cual se caracteriza entre otros aspectos por la originalidad y la inteligibilidad. En sus respuestas los

niños reflejaron estas características, por ejemplo, en Brookhaven: “Le agregaría que tengan recibos como de agua, de gas”. [AN-03]; “le quitaría porque hay como dos vidas, la vida normal que tu no metes plata nada, pero hay una donde metes plata de verdad y para tener cosas como lujosas, carros. Yo quitaría eso para que todas las personas pudieran jugar por igual” [VA-02]; “le quitaría no necesitar plata para comprar las casas, algunas cuestan *Robux* y cuando cuestan no puedo adquirirlas” [IS-04]; “que no haya historias turbias, de malas palabras” [SA-04].

Además del pensamiento creativo se observa un pensamiento cuidadoso ya que en estos comentarios los niños expresan preocupación por valores como la igualdad en el acceso al juego, es decir, que todas las personas puedan jugar sin distinción y también por el uso de un lenguaje apropiado. Finalmente, resulta interesante comprender como los pensamientos están relacionados, lo cual se aprecia en las respuestas de los niños participantes en el taller lúdico pedagógico, a la pregunta: ¿Qué te enseñan los videojuegos? Sus respuestas se enfocaron principalmente hacia el pensamiento crítico y el cuidadoso. Algunas de ellas fueron:

“Me enseña a sumar, a restar, y matemáticas”. [TR-13]

“Me enseña a alegrarme con los compañeros, a jugar, ... Cuando juego con mis compañeros me divierto, aprendo de mis errores, aprendo del juego de ellos”. [TR-14]

“Roblox me enseña muchas cosas porque ahí puedo hablar con personas que son de otros países, y no entiendo su idioma y ahí voy aprendiendo”. [TR-11]

“Hay un juego de Roblox en el que tienes que pensar bien para tomar una decisión”. [TM-5]

“Minecraft nos enseña a construir. Si quieres pasar el juego tenemos que vencer a monstruos que son malos. Para vencerlos hay que ponerse unas armaduras”. [TM-7].

Pensamiento Crítico. El Pensamiento crítico es un pilar de la investigación dado el

interés de analizar las relaciones del uso de los videojuegos con el desarrollo de este tipo de pensamiento. El análisis se basa en dos autores principales: Matthew Lipman y Lev Vygotsky, el primero fue un filósofo cuya teoría sobre el pensamiento crítico contiene un método que abarca la teoría y la práctica, es decir, su estudio y aplicación desde una perspectiva pedagógica. Por su parte Vygotsky fue un psicólogo que con su teoría sociocultural se centró en estudiar como el pensamiento se construye socialmente y a partir de allí pasa al individuo.

El ejercicio de observación por parejas fue clave para analizar el desarrollo del pensamiento crítico a partir de las interacciones con los videojuegos objeto de este estudio – Brookhaven y Craftsman–. En este orden de ideas, se tomaron componentes planteados por Lipman y Vygotsky en relación con el concepto de pensamiento crítico para contrastarlos con las interacciones en los videojuegos.

Uso de Criterios. Los casos observados presentan diferencias entre sí, algunos niños tal vez por personalidad tienden a querer controlar el juego y toman siempre la iniciativa, sin aceptar otras opciones. Hay otros que toman la iniciativa logrando compartir un objetivo en común. De todas formas, es importante aclarar que una perspectiva es lo que aporta el videojuego por sí mismo y la otra es del usuario, en como construye, con esos elementos que le vienen dados.

Ambos videojuegos poseen unas mecánicas de juego diseñadas para crear, ya sea a partir de roles como en Brookhaven o construyendo objetos como en Craftsman. Entonces las acciones en el videojuego tienen en la creación, uno de sus criterios principales.

La realidad es que los propósitos individuales en el juego pueden ser diferentes y algunas veces no se logra un propósito común a nivel grupal; una razón probable es que los juegos no plantean niveles de dificultad que los niños deban superar. Sin embargo, la dinámica del videojuego lleva a crear historias que, aunque empiecen individualmente pueden convertirse

después en una historia grupal.

De aquí se infiere que un criterio de elección de estos videojuegos es su cualidad creativa, tal vez este criterio brinde elementos de juicio sobre los mismos videojuegos y sobre otros, por sus características creativas o por no tenerlas.

Este hecho es importante ya que según Lipman (1991/2016) “el pensamiento crítico es un pensamiento que emplea criterios y que puede ser evaluado mediante criterios” (p. 20). Es decir, que el análisis del pensamiento crítico no se realiza únicamente durante la práctica del videojuego, sino que abarca otros factores, incluye la capacidad para hacer juicios sobre el videojuego en sí mismo. Al respecto, Lipman (1991/2016) pone un ejemplo claro: “Un buen médico no solo hace buenos diagnósticos y buenas prescripciones, sino que también hace buenos juicios sobre el campo de la medicina y su habilidad para practicarla. Un buen juicio tiene en cuenta todos los elementos, incluido él mismo” (p. 19).

Ahora, en cuanto a la interacción con los videojuegos, está mediada por una interfaz gráfica cuyos elementos visuales son muy intuitivos, los niños los aplican de acuerdo con las historias que van construyendo. Hay una convención básica en el videojuego, se trata del *avatar*, el cual es necesario tanto para jugar solo como acompañado. Además, ambos videojuegos se desarrollan en un mundo, que es distinto cada vez que se empieza a jugar y que plantea una serie de historias libres a través de las herramientas que proporciona el juego.

De manera parecida ocurre con los procedimientos o protocolos aplicados durante el juego; hay acciones usuales en ambos juegos: adquirir una casa en Brookhaven y construir una casa en Craftsman. Estas tienen sus herramientas visuales y simbólicas que facilitan realizar la acción sin mayor complejidad. Sin embargo, hay acciones fortuitas que requieren una acción rápida o que truncan de cierta manera lo que se está haciendo. Por ejemplo: en la pareja # 1,

mientras construían una casa en Craftsman, se les apareció de repente un caballo, entonces ambos jugadores se centran en el caballo. En la pareja # 2, le aparece un monstruo a la niña menos diestra, El niño más diestro le dice apresuradamente que busque la espada y lo mate. “Con la espada detrás de ti, mávalo, mávalo, tienes que hacer click, dale click”. [SA-03].

Por otro lado, hay procedimientos que no son explícitos pero que los niños descubren, acogen y aplican en el videojuego, enseñándolo al compañero. Así pasó con la pareja # 4 donde la niña más diestra le enseña a su compañero un procedimiento para robar en Brookhaven.

Así pues, la aplicación de los procedimientos se perfecciona con la instrucción en caso de ser en pareja o con la asiduidad al videojuego que supone la adquisición de destrezas.

De los ejemplos mencionados se infiere el criterio de la libertad de elección; de este se crean juicios que pueden ser intrascendentes desde la óptica de un juego, pero que ponen sobre la mesa un tema inherente al ser humano. Un ámbito idóneo para el tratamiento de estos temas es el aula ya que a través del diálogo se pueden socializar y confrontar posturas que fortalecen la capacidad de pensar.

En este sentido, es propicia la noción de comunidad de investigación propuesta por Lipman. Se refiere a un espacio educativo para compartir con otros, donde “El aspecto dialógico (o deliberativo) tiene por objetivo no solo el consenso de opiniones, sino la creación de un marco razonado de controversia que abre la puerta a la elaboración de juicios razonables” (Lipman 1991/, 2016, p. 66).

Una comunidad de investigación se podría decir que es un espacio educomunicativo porque “la educomunicación pone el acento en el intercambio de los participantes a través de la puesta en acción de su capacidad para el diálogo, es decir, mediante su participación activa en el proceso” (Barbas Coslado, 2012, p. 165).

Otro aspecto importante del análisis son las expresiones que revelaron significados, en uno de los casos el foco estuvo en el videojuego, en la manera como cada jugador percibe que se debe jugar, lo cual puede estar relacionado con un rasgo de la personalidad. Por ejemplo, para una jugadora no era normal que su compañero estuviera quieto en el juego, ante esto expresaba que eso no tenía ningún sentido.

En los otros casos las expresiones se caracterizaron por su referencia a la vida real, es más, un niño de la pareja # 3 manifestó directamente que Brookhaven era un juego parecido a la vida real.

Cada expresión puede interpretarse como una posición frente a la realidad:

En Craftsman: “Deja mis cosas allí que la noche es muy peligrosa, te matan, te matan”. [SA-05]; “Mi casa es humilde, pero se puede vivir”. [YO-03].

En Brookhaven: “se pueden coger cosas y se puede ser ratero, lo que no quiero que pase porque hay mucha gente ratera” [DG-01]; “voy a conseguir una casa, que la vida es muy dura”. [MG-02].

Si estas frases salieran del contexto del videojuego fácilmente se creería que se trata de situaciones que se viven en la vida real. Es como si la realidad se trajera al videojuego dotándolo de significado. Este hecho es dicente porque el pensamiento crítico está implicado en la producción de significado (Lipman, 1991/2016).

Dentro de las expresiones mencionadas por los niños se observan juicios sobre la sociedad, interpretan hechos desde la subjetividad como en las relaciones de la noche con el peligro o la dureza de la vida. Así mismo se observa una decisión frente la ética cuando se expresa que en el juego “se pueden coger cosas y se puede ser ratero, lo que no quiero que pase porque hay mucha gente ratera” [DG-01]; esto manifiesta una característica importante del

pensamiento crítico: “El pensamiento crítico es pensamiento aplicado. (...) Esto implica, más que entender sobre algo, producir algo: decir, crear o hacer algo. Implica usar el conocimiento para producir un cambio razonable. El resultado mínimo es un juicio; el máximo, ponerlo en práctica” (Lipman, 1991/ 2016, p. 20). Precisamente Lipman (1991/2016) le apunta a la razonabilidad, constituye el objetivo del pensamiento crítico porque este no es meramente racional, (...) exclusivamente regulado por criterios, sino que acepta la falibilidad de sus procedimientos, es autocorrectivo, tiene en cuenta las diferencias contextuales y es equitativo en tanto que respeta los derechos de los demás tanto como los propios.

Para adquirir esta razonabilidad Lipman propone las comunidades de investigación filosófica, que los niños y niñas de educación primaria inicien en la práctica de la filosofía para que aprendan a pensar críticamente, a dialogar filosóficamente y a formar juicios razonables. Para ello, plantea que en el currículo haya un curso independiente de pensamiento crítico y que la manera más fácil de implicar al alumnado en este curso es convirtiéndolo en un curso de filosofía.

Es posible que crear un nuevo curso no sea una opción viable, pero con miras al desarrollo de este pensamiento en los términos descritos se podría distribuir un curso en dos partes, por ejemplo: castellano y pensamiento crítico por mencionar alguno y así es más fácil establecer unos lineamientos específicos en torno al pensamiento crítico.

Autocorrección. Otro aspecto observado fueron las correcciones y las autocorrecciones. Solo una niña verbaliza su autocorrección jugando Craftsman: “¡Ay como que hice mal la casa! Voy a poner la gaveta en otro lugar”. [NT-06]. Los otros niños, específicamente los expertos no se dejaban corregir, pero si corregían las acciones de sus compañeros. Contrasta este hecho con Lipman quien se enfoca en la autocorrección como característica del pensamiento crítico, pero en

Vygotsky se presenta otra perspectiva: “la verdadera dirección del desarrollo del pensamiento no va del individual al socializado, sino del social al individual” (Vygotsky, 1934/1995, p. 22). Esta afirmación tiene mucho sentido, según los casos observados, donde predomina la corrección.

Sensibilidad por el Contexto. En tres de los cinco ejercicios observados en parejas se relacionaron momentos del juego con la vida real, realizando analogías que fueron mencionadas en un apartado anterior sobre las expresiones que revelaron significados. Una de ellas realizada por una niña que cuando jugaba Brookhaven dijo: “voy a conseguir una casa, que la vida es muy dura” [MG-02]. Corresponde a opciones que presenta el juego como adquirir una casa. Es usual que esta acción se realice, aunque algunos prefieren quedarse en la ciudad entrando a diferentes espacios como bancos, discotecas, peluquerías, entre otros. Pero para este caso particular, la jugadora valora mucho el poseer casa, su expresión lleva a deducir que, si teniendo casa la vida es muy dura, como será si no se tiene. Dejando aparte que le pudo llevar a esta expresión resuena un aspecto que Lipman advierte en el pensamiento crítico, la sensibilidad al contexto, que entre otros aspectos se caracteriza por la alianza que existe entre el pensamiento crítico y la lógica informal. “Un lógico informal examinará las diferentes variedades de razonamiento analógico e inductivo, y también se fijará en las bases lógicas del lenguaje figurativo, como los símiles y las metáforas” (Lipman, 1991/2016, p. 25).

No es deducible que el videojuego produzca un razonamiento analógico, pero si se pueden aprovechar las analogías que hacen los niños con la vida real para aportar en el desarrollo de esta forma de razonamiento, propia del pensamiento crítico.

Por otro lado, en cuanto a su sentido de ubicación respecto al contexto escolar de la experiencia, los niños se sumergen en el juego, en uno de los casos parecía que se desconectaban del ambiente exterior, en los otros no se apreció este comportamiento, tal vez por estar juntos

físicamente en un mismo espacio. El hecho es que al decirles que se terminaba el tiempo de jugar lo tomaron tranquilamente.

La interacción durante el juego es posible que favorezca el mantenimiento de un sentido de ubicación que no los enajene de la realidad, contrario a lo que ocurre en soledad, con el aislamiento y tiempo excesivo dedicado a los videojuegos. El acompañamiento adulto tiene en este orden una gran importancia.

Juicios. Unas tecnologías como los videojuegos que se actualizan constantemente reconfiguran un estado de cosas que da primacía a lo nuevo, a lo inmediato, donde la rutina no tiene cabida. Por ejemplo, en la pareja # 2 el niño experto tuvo gestos de sorpresa y emoción jugando Craftsman cuando encontró carbón para hacer antorchas. En este escenario parece que no hubiera espacio para juicios con razonamientos profundos, pero hay que revisar cuidadosamente esta percepción.

En tres de los casos observados se encuentran unos elementos interesantes de juicio no solo sobre los videojuegos sino sobre sí mismos. En el ejercicio #5 el niño experto jugando Craftsman en su modalidad de supervivencia señaló que le gusta más este modo de juego porque “descubres el mundo, eres como un humano” [YO-03]. El verbo descubrir hace referencia al gusto por la novedad, es decir, es como uno de los criterios generales en los que se enmarca el uso de los videojuegos.

En la pareja # 4 el niño menos experto se decía a sí mismo bruto por no jugar bien, a lo que la niña más experta le replicó que eso no era así, lo que ocurría era que el no entendía de Roblox. Una situación que bien podía ser una fuente de burla se mostró como una especie de corrección fraterna que rompió el juicio negativo que el niño hacía de sí mismo. También hay que considerar que el juicio del niño menos experto se basó en su práctica poco hábil del

videojuego, lo que de ninguna manera puede utilizarse como criterio para ser catalogado como una persona inteligente o no. “Los criterios son razones, pero son un tipo de razón particularmente fiable. (...) El uso competente de estos criterios es una manera de establecer la objetividad de nuestros juicios prescriptivos, descriptivos y evaluativos” (Lipman, 1991/ 2016, p. 21).

Esto da pie para pensar en la práctica de una filosofía, esto es, de pensar en forma crítica sobre los videojuegos y todo lo que se puede generar alrededor de ellos. Un juicio razonable debe basarse en un criterio que también lo sea, y esto es algo que se va aprendiendo con el diálogo.

En este mismo aspecto, se encontraron relaciones en el grupo focal de niños cuando se hace la pregunta sobre el significado que tienen los videojuegos para los niños; aspectos como la interacción con los amigos, el carácter polifacético de los videojuegos y la diversión son relevantes. Sin embargo, pueden tener una connotación existencial, lo cual no es favorable para los niños ya que pone a los videojuegos en términos de una relación de dependencia. Es el caso que expuso uno de los niños cuando se le pregunta que es para él jugar videojuegos: “Es mi vida, casi no salgo de mi casa. Almuerzo, hago las tareas y me pongo a jugar” [SA-10]. Es un tema que motiva al diálogo, a pensar en forma crítica sobre esa relación con los videojuegos.

Por otro lado, en el tema de los juicios referido por Lipman también se encontraron algunos aspectos en el grupo focal realizado con los niños. Por ejemplo, en el caso del videojuego Craftsman es de destacar que algunos niños hacen referencia al sentido del juego, les disgusta no encontrarle sentido en varios aspectos. Algunos ejemplos son los siguientes:

“No tiene final, es infinito, es repetitivo, porque cuando llegamos para pasarnos de juego nos devuelve al inicio. La supervivencia no tiene sentido porque no nos podemos pasar ni

nada”. [YO-04].

“Cuando los monstruos que estén atacando y cuando uno los ataca y casi uno los mata, ellos se retoman, se vuelven más poderosos que uno y nos comienzan a matar, allí uno regresa y pierde todo lo que uno consiguió”. [VA-04].

“No tiene el sentido que tiene Minecraft, porque en supervivencia de Minecraft le colocan todo, pelear contra los zombies, y terminarlo”. [MA-03].

Estas expresiones refutan aquella hipótesis de que los niños son autómatas o actúan como unos robots ante los videojuegos, aquí se observa una crítica sustentada en la falta de sentido, lo cual es muy dicente en términos de la capacidad crítica que tienen los niños y de su necesidad básica de encontrar sentido a lo que hacen. A esto Lipman (1991/2016) le llama juicios y dice que son los resultados del pensamiento crítico. Es más, dice que un “buen juicio tiene en cuenta todos los elementos, incluido el mismo” (p. 19). Significa que el juicio incluye también al videojuego en sí mismo y a la habilidad del jugador para utilizarlo.

Otra manifestación de los juicios se observa en la pregunta sobre la explicación de los videojuegos. Brookhaven lo explican basándose en criterios como las convenciones de la vida real y Craftsman basándose en las reglas de juego de Minecraft. Sobre este aspecto Lipman (1991/2016) dice que “una de las primeras funciones de los criterios es servir de base para establecer comparaciones” (p. 23).

En cuanto a Brookhaven señala, por ejemplo, uno de los niños: “El juego es como la vida real, puedes conseguir trabajo, puedes conseguir casas. Puedes cambiar tu avatar, todavía es el mismo, pero cambias de ropa como la vida real” [IS-02]. Pero también esta comparación sirve para hacer una crítica, otro niño dice: “es un juego sí, pero se podría decir que es la vida real de un juego, lo raro de eso es que no se parece en nada absolutamente a la vida real, es una vida real

como exagerada”. [YO-01].

Se resalta en estas dos expresiones el parecido y a la vez la diferencia que encuentran con la vida real. Ambas situaciones pueden ser útiles para criticar aspectos de la vida real que también pueden realizarse en el videojuego, como es la acción de robar. Para algunos niños es normal, en cambio a otros no les gusta, seguramente por razones éticas aprendidas en el ámbito de la realidad. Es decir, se trasladan las normas de la vida real al videojuego, son criterios a través de los cuales se toman decisiones como pueden ser las de robar o no robar en el juego.

Con respecto a Craftsman, bajo el criterio de comparación con las reglas de juego de Minecraft, un niño lo explica así: “se lo explicaría como...es una copia de Minecraft, el problema es que no tiene fin, ...se terminan a veces los mundos, o sea es la copia perfecta de Minecraft, pero a la vez no”. [YO- 05].

Pasando ahora a la pregunta específica sobre la relación del juego con la vida real, con relación a Brookhaven es importante la capacidad de los niños de explicar su relación sin perder de vista que es un juego. El relato del videojuego puede convertirse en un instrumento para conversar sobre la vida cotidiana porque hay dinámicas que se presentan y que podrían compararse con la realidad, de tal forma que se facilite el debate sobre el juego y la vida real. Por ejemplo, uno de los niños expresa: “sí, hay cosas que en la vida real no se pueden hacer, como robar bancos”. [MG-03]. Ante lo cual otro niño responde “eso sí se puede hacer, viene un ratero y roba” [MA]. Temáticas como esta se pueden desarrollar si la clase se convierte en una comunidad de investigación. Lipman (1991/2016) señala que una comunidad de investigación tiene una ventaja importante, además de mejorar el clima moral, hace que sus integrantes no solo tomen conciencia de su propio pensamiento, sino que también traten de corregir sus métodos y procedimientos.

Con Craftsman sucede algo parecido, se encuentran razonamientos muy interesantes en la relación del videojuego con la vida real. Dice, por ejemplo, una niña: “Supervivencia está relacionado con la vida real porque tienes que sobrevivir como la vida real y tienes que partir madera y construir casas” [IS- 07]. También de la no relación expresa un niño: “no tiene sentido, no tiene relación. Un ejemplo, en la vida real desde cuando te guardas unos bloques de madera en los bolsillos” [YO-06]. Estos razonamientos señalan una relación de los videojuegos con la vida real, propician comparaciones o permiten entender la vida real de alguna manera.

Empleo del lenguaje. El lenguaje utilizado por los niños en algunos casos tiene un tono técnico debido a los términos que se manejan en el videojuego, los cuales se asocian a símbolos que les otorgan significado. Por ejemplo, el término skin se asocia con el símbolo de una armadura que brinda protección. El término está en inglés, traducido al español significa piel. Es posible que los niños no sepan que está en inglés, pero tienen clara su función debido al lenguaje simbólico del videojuego.

Se puede hablar de un lenguaje variado porque se incorporan nuevos términos, pero no totalmente preciso porque algunos no conocen los términos o tal vez no los utilizan, pero si conocen el atributo de cada uno. Es el caso del niño experto en el ejercicio de observación #2 cuando expresa: “*Ten cuidado porque la cosita verde esa explota*”. La cosita verde técnicamente se llama creeper y efectivamente explota.

En este sentido, se comprende que para el niño no importa tanto el término, pero si la acción que comporta. De otra parte, una expresión simple que denota alerta o cuidado puede ser la raíz de la formación de un pensamiento estratégico debido a que los peligros u obstáculos aumentan en la medida que se avanza en el juego (Craftsman), por tanto, el jugador debe aprender a sortearlos o resolverlos a su favor.

Esta hipótesis tiene una posible respuesta en los estudios de Vygotsky (1934/1995) cuando afirma que:

Un chico de 8 o 9 años utiliza correctamente el término “porque” en la conversación espontánea; no dirá nunca que un muchacho se cayó y se rompió el brazo porque lo llevaron al hospital, Sin embargo, éste es el tipo de respuesta que se da en las experiencias hasta que el concepto "porque" se hace enteramente consciente (p. 82).

Significa entonces que en las situaciones cotidianas los conceptos se apropian de acuerdo con un proceso de conciencia que se va dando en la experiencia. Vygotsky (1934/1995) afirma que ocurre distinto con los conceptos que se aprenden en el contexto escolar porque el maestro explica, suministra información, pregunta, corrige, haciendo que el niño mismo explique los temas. Es decir, que “los conceptos del niño han sido formados en el proceso de la instrucción en colaboración con un adulto” (p. 82). Llega a concluir que en la medida que se eleven los conceptos científicos se eleva también el nivel de los conceptos espontáneos.

En este orden de ideas, el conocimiento de los videojuegos desde el quehacer docente puede ayudar a reflexionar sobre temas trascendentales como la ética, teóricamente puede ser bien explicada por los niños, pero su aplicación dentro de los videojuegos no es del todo consciente.

Zona de desarrollo próximo. Las interacciones mostraron diversos modos de instrucción, algunos más dialógicos, otros más impositivos, envueltos en general por una cierta tensión entre jugar y guiar. Esto se observa claramente en expresiones como la de la pareja #3 en la que el niño experto dice: “Ven, ven sígueme, sígueme que no podemos perder el tiempo” [DG-04]. No obstante, en todos los niños expertos había conciencia sobre su papel de instruir a su compañero.

Hubo una diferencia en uno de los casos observados, donde una pareja no interactuó en el

mismo juego, sino que cada uno jugó aparte Craftsman, estando uno al lado del otro. En esta situación ocurrió una guía más consciente ya que el niño experto se tomaba su tiempo para dar instrucciones relevantes que ayudaran en el juego a su compañero menos experto.

La modalidad de juego que decidieron fue supervivencia, en la que el principal desafío es sobrevivir. La actuación del niño experto ayudó al niño menos experto a afrontar la situación preparándolo en su defensa, mostrándole la manera que tenía para defenderse ante los ataques y no morir; por ejemplo, usando armaduras y fabricando armas de defensa. De tal manera que estuviera prevenido y atento cuando se le presentara la situación de ataque.

Este hecho tiene relación con los conceptos de instrucción y desarrollo de los procesos mentales superiores de Vygotsky (1934/1995), cuando sostiene que la instrucción precede al desarrollo. “El niño adquiere determinados hábitos y destrezas en un área dada antes de aprender a aplicarlos consciente y deliberadamente” (p. 78).

Esto significa que la instrucción favorece el desarrollo de los procesos mentales, aunque estos no sucedan inmediatamente, sino que se dan gradualmente. Bajo este argumento el pensamiento como función mental superior se desarrolla a través de las habilidades que adquiere con la instrucción en áreas como, por ejemplo, la resolución de problemas.

En el marco del videojuego Craftsman la teoría Vygotskyana encuentra eco ya que los niños adquieren unas destrezas a través de una mecánica de juego, y si estas cuentan con la guía de la instrucción pueden potenciarse áreas como el pensamiento crítico. En consecuencia, la instrucción docente sería propicia ya que con sus métodos y procedimientos pueden considerar el tema de los videojuegos, como en este caso, para fortalecer sus áreas académicas.

Conclusiones y recomendaciones

Conclusiones

La investigación planteó la hipótesis de que el uso de los videojuegos en modo colectivo, cuando lo permiten, se relaciona con el desarrollo del pensamiento crítico; específicamente los videojuegos Brookhaven y Craftsman, los cuales fueron el objeto de estudio.

El desarrollo del pensamiento crítico no es un producto intrínseco del videojuego; es decir, no es fruto de su estructura interna, sino que se gesta en los procesos de interacción. Esta afirmación es comparable con los postulados de Blumer y Mugny (1992), cuando mencionan que el significado emana de la interacción entre los individuos y no de la estructura de la cosa que lo posee.

Ahora bien, la estructura que caracteriza a los videojuegos Craftsman y Brookhaven favorece el desarrollo de diferentes dimensiones del pensamiento; así se evidenció en las actividades del grupo focal realizado con los niños al manifestarse en la conversación expresiones del pensamiento creativo, crítico y cuidadoso, que son dimensiones de un pensamiento superior o multidimensional como lo llamó Lipman.

Ambos videojuegos, al orientarse por la narratología, centran la atención de los niños en la creación de historias compartidas con otros durante el juego y mediante esta construcción colectiva pueden ejercitarse en la producción de buenos juicios, en el desarrollo de la imaginación y en la formación de valores que contribuyan a lograr mejores formas de convivencia.

Para potenciar estos atributos del pensamiento que se activan en la interacción, se requiere una mediación pedagógica de los videojuegos. Es pertinente resaltar que la interacción a

la que se refiere este estudio trasciende la práctica *in situ* del videojuego porque las dinámicas interactivas, aunque están en el terreno de lo lúdico, pueden convertirse en mediaciones pedagógicas para el desarrollo del pensamiento crítico, no solo en el ámbito escolar sino también en el familiar. La familia y la escuela, cada una dentro de sus especificidades, pueden ser mediadoras del desarrollo del pensamiento crítico utilizando los componentes que se identificaron en el uso de los videojuegos. Estos componentes son principalmente la motivación, la interacción, la producción de significados y la cooperación, constituyéndose la interacción en eje fundamental.

Incluso, desde la perspectiva de los niños, el componente de la interacción en pareja o en grupo fue definitivo en su preferencia por jugar videojuegos, lo cual debe destacarse porque la dirección del desarrollo del pensamiento según afirmó Vygotsky (1934/1995) va del social al individual.

En el caso de la familia la mediación predominante fue la restrictiva, que es una manera para supervisar el uso de los videojuegos, pero para transformarla en una mediación pedagógica es necesario moderar la restricción a través del involucramiento en los videojuegos, lo que puede significar jugar con los niños o conocer el videojuego a fin de establecer momentos de diálogo y escucha que permitan un intercambio de ideas, de percepciones o de inquietudes. De este modo, los padres de familia estarían formando a los niños en una lectura crítica de los videojuegos, lo que favorecería el desarrollo del pensamiento crítico.

Por otro lado, desde el punto de vista escolar, el análisis conduce a desarrollar ambientes de aprendizaje mediados con el uso de los videojuegos desde los componentes centrales de motivación, interacción, producción de significados y cooperación. En esencia, se trata de adoptar la educomunicación como pedagogía.

En realidad, el análisis realizado no propone que el paso pedagógico a seguir sea la conversión hacia un aula gamificada, porque se requiere primero hacer del aula un espacio de diálogo, de participación, de producción y de socialización de los aprendizajes. Después, se pueden utilizar los videojuegos como recursos para la mediación. En este sentido, el docente sería orientador del proceso y no el que posee el conocimiento; los videojuegos y, en general, las tecnologías serían mediadoras del aprendizaje y no auxiliares en la transmisión de un conocimiento.

En este orden de ideas, se trata de adoptar propuestas pedagógicas para iniciar procesos de educomunicación en el aula. Para este propósito, es importante cambiar la concepción vertical en el uso de las tecnologías, permitiendo que los niños utilicen sus dispositivos electrónicos, acordando previamente con los padres de familia esta posibilidad, debido a que de esta forma se generan condiciones propicias para desarrollar procesos de interacción y comunicación en el aula de clase, a partir del intercambio de saberes, ideas o productos que impliquen el uso de tecnologías como los videojuegos.

Las comunidades de investigación expuestas por Lipman son referentes para la conformación de espacios educomunicativos a partir de la práctica con los videojuegos. Esto significa que las temáticas, situaciones o historias propias de los videojuegos pueden llevarse a las comunidades de investigación para abordar aspectos específicos como la resolución de problemas o conflictos que se presentan en el videojuego, la búsqueda de sentido, la ética ante determinadas acciones que propone el videojuego, el uso del lenguaje a través del chat, el metaverso, entre otros. En fin, se trata de crear conciencia en los niños sobre los significados de su juego para que aprendan a pensar críticamente en torno al uso de los videojuegos.

Otro de los componentes identificados en el uso de los videojuegos es la cooperación,

porque los niños comprenden que cooperando entre sí alcanzan sus objetivos en el juego. Este aporte es valioso para generar experiencias reales de trabajo en equipo dentro del aula, por lo que es necesario que los objetivos propuestos por el docente sean significativos para los estudiantes. Por ello, es útil la dinámica que propone el videojuego, ya que los niños son protagonistas en sus historias, superan obstáculos, crean recursos; es decir, no son solo receptores, sino que producen contenidos y participan activamente en el curso del juego, lo cual genera motivación y unión en torno a propósitos comunes. En este sentido, cabría explorar técnicas de gamificación en el aula sabiendo que forman parte de un proceso educomunicativo más amplio.

En esta misma línea de la cooperación se destacan los hallazgos de Vygotsky en lo que él llamó la zona de desarrollo próximo, ya que es un concepto clave para el desarrollo de los procesos de aprendizaje. La experiencia cooperativa en los videojuegos, en el sentido de que un niño puede ser más experto en alguna operación o acción videolúdica y ayudarle al otro a desarrollar su potencial, puede trasladarse al aula, donde el docente, por su rol de instrucción, dispone las condiciones para que los estudiantes desarrollen capacidades de aprendizaje que por sí solos posiblemente no podrían lograr, pero también puede generar estrategias de trabajo en equipo en el que un niño más experto en algún tema coopere con otro para ayudarle a desarrollar alguna función mental que no ha podido alcanzar en forma independiente. Por consiguiente, el concepto de la zona de desarrollo próximo puede ser una estrategia pedagógica para aplicar en la escuela en diferentes áreas de tal forma que no se visualice solamente el aprendizaje real que un niño por su edad y grado está determinado a alcanzar, sino que también se les ayude a potenciar sus capacidades de aprendizaje de manera cooperativa.

En suma, el uso de los videojuegos Brookhaven y Craftsman en modo colectivo acciona procesos fundamentales para el desarrollo del pensamiento crítico como son la motivación, la

interacción, la producción de significados y la cooperación. Sin embargo, es necesario que exista una mediación pedagógica en el uso de los videojuegos para movilizar competencias asociadas al desarrollo del pensamiento crítico en la vida real y concreta de los niños. Más aún, para desarrollar un pensamiento multidimensional, a fin de aportar en la formación de ciudadanías participativas y transformadoras.

Recomendaciones

Los resultados del proyecto de investigación son sugerentes en cuanto plantean la necesidad de una mediación pedagógica de los videojuegos, por lo cual se requiere un acompañamiento para la puesta en práctica de las acciones educomunicativas. Dicho acompañamiento se puede traducir en una nueva fase del proyecto consistente en la creación de las metodologías pedagógicas mediadas por los videojuegos para el desarrollo del pensamiento multidimensional en el colegio Blanca Nieves.

No obstante, los resultados del proyecto como primera medida advierten la necesidad de generar espacios de alfabetización mediática para los niños, los docentes y los padres de familia, a fin de que se apropien del lenguaje de los nuevos medios y comprendan como se insertan en la cultura produciendo nuevas interpretaciones y representaciones del mundo.

Por último, para los estudiantes de la Maestría en Comunicación se recomienda producir investigaciones que visibilicen las experiencias educomunicativas de diferentes regiones del país a fin de que las propuestas educativas basadas en la comunicación sean cada vez más reconocidas dentro del ámbito educativo como pedagogías que trascienden el aula de clase, porque superan la concepción instrumental del uso de las tecnologías y se ubican en los procesos humanos, que es donde suceden las transformaciones.

Referencias Bibliográficas

- Agüera, P. (s.f.). ¿Qué es Roblox? *Estas son las claves la plataforma de juegos que triunfa entre los estudiantes*. <https://www.educacionrespuntocero.com/recursos/roblox-que-es/>
- Aignerren, M. (2009). La técnica de recolección de información mediante grupos focales. *La Sociología En Sus Escenarios*, (6). <https://revistas.udea.edu.co/index.php/ceo/article/view/1611>
- Álvarez, L. (2018). Diseño de una estrategia pedagógica con uso de tic para potenciar pensamiento crítico en niños de transición. *Ingeniería e innovación*. 6(1), 34-39.
<https://revistas.unicordoba.edu.co/index.php/rii/article/view/1545/1811>
- Aparici, R. y Osuna, S. (2010). Educomunicación y cultura digital. En Aparici, R., Covi, D., y Ferrés, J. (Ed), *Educomunicación: más allá del 2.0*. (pp. 307-318). Barcelona: Editorial Gedisa.
<https://elibro-net.bibliotecavirtual.unad.edu.co/es/ereader/unad/61129>
- Aristizabal, P. (2014). El universo de la narrativa transmedia en el videojuego. *Revista e-ikon 1* (1), 58-61. <https://app.eam.edu.co/ojs/index.php/eikon/article/view/100>
- Barbabella, M., y García, S. (2015). La infancia y los videojuegos: un aporte desde la perspectiva de los niños. *Diálogos Pedagógicos*, 86-105. <https://www.aacademica.org/santiago.garcia.cernaz/4>
- Barbas Coslado, A. (2012). Educomunicación: desarrollo, enfoques y desafíos en un mundo interconectado. *Foro de Educación*, 10(14), 157-175.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=447544618012>
- Beltrán A., y Méndez, J. (2019). El uso de la gamificación para el desarrollo del pensamiento lógico y crítico. En I. Aguaded, A. Vizcaino-Verdú y Y. Sandoval-Romero. (Eds.). *Competencia mediática digital. Del acceso al empoderamiento* (pp. 139-146). Comunicar ediciones. Red Alfamed.
<https://bb4dba4f-ce78-42ca-a171->

3fe700002d69.filesusr.com/ugd/438ae9_b923d45a452b43829adcd5db53ef0e29.pdf

Blumer, H. y Mugny, G. (1992). *Psicología social. Modelos de interacción*. CEAL. Bs. As.

<https://1library.co/document/6zkj2kmq-blumer-interaccionismo-pdf.html>

Bonetto, V. y Calderón, L. (2014). La importancia de atender a la motivación en el aula. *PsicoPediaHoy*,

16(01), 1-20. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/33856>

Campos Méndez, A.F. (2018). *La narrativa en los videojuegos y su relación con la inmersión del jugador*. [Tesis de pregrado, Universidad de Sevilla]. Archivo digital.

<https://idus.us.es/handle/11441/78389>

Cano, A. (2012). La metodología de taller en los procesos de educación popular. *Revista*

Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales, 2 (2), 22-51. En Memoria

Académica. http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.5653/pr.5653.pdf

Castro Lara, E. (2016). Educomunicación. Los primeros 60 años de una historia polisémica. *ReHuSo:*

Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales, 1(2), 103-120.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7047234>

Christofferson, A., James, A., Obrien, A., y Rowland, T. (2022). *Los jugadores jóvenes y el metaverso: cómo están cambiando las reglas del éxito*. Bain & Company.

<https://www.bain.com/insights/young-gamers-and-the-metaverse-how-the-rules-of-success-are-changing/#>

Comisión económica para América Latina y el Caribe-CEPAL y Organización de las Naciones Unidas

para la Educación, la Ciencia y la Cultura-UNESCO (2020). *La educación en tiempos de la*

pandemia de COVID-19. [https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/c29b3843-bd8f-](https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/c29b3843-bd8f-4796-8c6d-5fcb9c139449/content)

[4796-8c6d-5fcb9c139449/content](https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/c29b3843-bd8f-4796-8c6d-5fcb9c139449/content)

Contacto Maestro (2020). *El juego como herramienta pedagógica en tiempos de cuarentena*.

<https://contactomaestro.colombiaaprende.edu.co/node/264>

- Contreras, E., y Contreras, I. (2014). Desarrollo de habilidades cognitivas mediante videojuegos en niños de educación básica. *Ride. Revista iberoamericana para la investigación y el desarrollo educativo*. 12(2014), 1-19. <http://1-11.ride.org.mx/index.php/RIDSESECUNDARIO/article/view/789>
- Crescini, V. (2011). ¿Es posible ‘aprender haciendo’ en la escuela primaria? *Pedagogía magna*, 11, 250-256. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3629207>
- Creswell, J. W. (2012). Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research.
file:///D:/Documents/Downloads/Educational%20Research%20Creswell%20(3).pdf
- D’Aquino, M., & Rodríguez, E. (2013). *Proyectos de investigación en ciencias sociales*. Editorial Maipue. <https://elibro-net.bibliotecavirtual.unad.edu.co/es/ereader/unad/79012>
- Daza Hernández, G. (2010). Desafíos de la educomunicación y alternativas pedagógicas en la construcción de la ciudadanía. *IC Revista Científica de Información y Comunicación*, 7, 333-345. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3647428>
- De Oliveira Soares, I. D., (2009). Caminos de la educomunicación: utopías, confrontaciones, reconocimientos. *Nómadas* (Col), (30), 194-207.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105112060015>
- Delgado, M. (2022, 18 de noviembre). Craftsman: el clon de Minecraft que más triunfa. *Uptodown blog*. <https://blog.uptodown.com/craftsman-el-clon-de-minecraft-que-mas-triunfa/>
- Erazo, J., y Sulbarán, P. (2022). Metaverso: más allá de la realidad inmersiva: Metaverse: beyond immersive reality. *Conocimiento Libre Y Licenciamiento (CLIC)*, (25).
<https://convite.cenditel.gob.ve/revistaclit/index.php/revistaclit/article/view/1132>
- Fernández, Y.

(2022). *Qué es el Metaverso, qué posibilidades ofrece y cuándo será real*.

<https://www.xataka.com/basics/que-metaverso-que-posibilidades-ofrece-cuando-sera-real>

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia UNICEF (2017). *Estado Mundial de la Infancia. Niños en mundo digital 2017*. <https://www.unicef.org/colombia/informes/estado-mundial-de-la-infancia-ni%C3%B1os-en-mundo-digital-2017>

Freire, P. (1998). *Pedagogía de la autonomía*. Siglo veintiuno editores.

Gil, J., y Prieto, E. (2020). La realidad de la gamificación en educación primaria. Estudio multicaso de centros educativos españoles. *Perfiles educativos*, 42(168), 107-123.

<https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2020.168.59173>

González, V. (2010). Interpretando el pensamiento complejo: un acercamiento a Lev S. Vygotsky.

Revista Posgrado y Sociedad, 10(1), 38-63.

https://www.researchgate.net/publication/277261282_Interpretando_el_pensamiento_complejo_un_acercamiento_a_Lev_S_Vygotsky

Gordillo Álvarez, I., y Durán Manso, V. (2016). *Nuevos formatos y nuevas pantallas aplicados al aula. Educomunicación y narrativa audiovisual*. En D. Porto Renó, M. Tuca Américo, A.F. Magnoni, F. Irigaray (Ed.), *O audiovisual contemporâneo: Mercado, educação e novas telas* (pp. 463-477). Rosario (Argentina): UNR Editora, Editorial de la Universidad Nacional de Rosario.

<https://idus.us.es/handle/11441/115232>

Gross, B. (2005). Adolescentes y videojuegos: el juego desde el jugador. *Comunicación y Pedagogía: nuevas tecnologías y recursos didácticos*, (208), 62-64.

https://www.researchgate.net/publication/228736108_Adolescentes_y_videojuegos_el_juego_de_sde_el_jugador

Gutiérrez-Martín, A., & Tyner, K. (2012). Media education, media literacy and digital competence.

[Educación para los medios, alfabetización mediática y competencia digital]. *Comunicar*, 38, 31-39. <https://doi.org/10.3916/C38-2012-02-03>

Hernández, G., Gonzales, C., y Duque, O. (2015). Desarrollo del pensamiento crítico en el nivel de Educación primaria a través del uso de las TIC en el campo formativo de lenguaje y comunicación. *EduTec. Revista electrónica de tecnología educativa*. 1(53), 1-14.
https://www.edutec.es/revista/index.php/edutec-e/article/view/260/EduTec_n53_Hernandez_Duque_Gonzalez

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2010). Nacimiento de un proyecto de investigación cuantitativa o mixta: la idea. En Mares, J., Y Rocha, M. (Eds.), *Metodología de la investigación*. (pp. 24-30). Editorial McGraw-Hill.
https://www.esup.edu.pe/descargas/dep_investigacion/Metodologia%20de%20la%20investigacion%20de%20Edici%C3%B3n.pdf

Kaplún, M. (2010). Una pedagogía de la comunicación. En Aparici, R., Covi, D., & Ferrés, J. (Ed), *Educomunicación: más allá del 2.0*. (pp. 41-61). Barcelona: Editorial Gedisa. Recuperado de:
<https://elibro-net.bibliotecavirtual.unad.edu.co/es/ereader/unad/61129>

Kardefelt, D. (2020). *Repensar el tiempo de pantalla en el tiempo de COVID-19*. Fondo de las Naciones Unidas para la infancia - UNICEF Colombia.
<https://www.unicef.org/colombia/historias/repensar-el-tiempo-de-pantalla-en-el-tiempo-de-covid-19>

Kuhn, T. (2004). *La estructura de las revoluciones científicas*. México: Editorial Fondo de Cultura Económica. (Trad. Carlos Solís). Trabajo original publicado en 1962.
https://www.bfa.fcnym.unlp.edu.ar/catalogo/doc_num.php?explnum_id=2721

Lipman, M. (1998). *Pensamiento complejo y educación*. Madrid: Ediciones de la Torre. (Trad. Virginia

Ferrer). Trabajo original publicado en 1991.

https://books.google.com.co/books?id=GI1yBAAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=es&source=gb_s_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false

Lipman, M. (2016). *El lugar del pensamiento en la educación*. Barcelona: Editorial Octaedro. (Trad. Manuela Gómez). Trabajo original publicado en 1991.

https://www.academia.edu/37990508/El_lugar_del_pensamiento_en_la_educaci%C3%B3n

López, C. y García, J. (2017). La familia como mediadora ante la brecha digital: repercusión en la autoridad. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 8(1), pp. 109-125.

<http://dx.doi.org/10.21501/22161201.1928>

Luna, C. (2015). *El futuro del aprendizaje 2. ¿Qué tipo de pedagogías se necesitan para el siglo XXI?* Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura-UNESCO.

https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000242996_spa

Martínez, A., Cabrera, H., Borjas, M., Torres, E. y Judex, J. (2018). Evaluando la disposición y la motivación del pensamiento crítico con la mediación de las TIC. *Praxis*, 14(2), 187-203.

<http://revistas.unimagdalena.edu.co/index.php/praxis/article/view/2762/2072>

Martínez, J., y Medrano, C. (2012). La mediación parental y el uso de internet. *Revista INFAD*, 1 (1), 549-556. ISSN 0214-9877.

https://dehesa.unex.es:8443/flexpaper/template.html?path=https://dehesa.unex.es:8443/bitstream/10662/2656/1/0214-9877_2012_1_1_549.pdf#page=2

Masterman, L. (1985). *Teaching the Media*. London: Comedia Pub. Group.

Mata, L. (2020). *Entrevistas semiestructuradas en investigación cualitativa*.

<https://investigaliacr.com/investigacion/entrevistas-semiestructuradas-en-investigacion-cualitativa-entrevista-focalizada-y-entrevista-semiestandarizada/>

- Merriam-Webster (2021). *Diccionario Merriam-Webster*. <https://www.merriam-webster.com/wordplay/meaning-of-metaverse>
- Microsoft Prensa (2016). *La versión completa de Minecraft: Education Edition ya está disponible*. <https://news.microsoft.com/es-es/2016/11/02/la-version-completa-de-minecraft-education-edition-ya-esta-disponible/>
- Miranda, S., y Ortiz, J. (2020). Los paradigmas de la investigación: un acercamiento teórico para reflexionar desde el campo de la investigación educativa. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 11(21), 1-18. <https://doi.org/10.23913/ride.v11i21.717>
- Montero, E. (2023). ¿Cuántos jugadores juegan Free Fire en 2023? <https://noticiasvideojuegos.com/cuantos-jugadores-juegan-free-fire-en-2023/>
- Mota, C., y Villalobos, J. (2007). El aspecto socio-cultural del pensamiento y del lenguaje: visión Vygotskyana. *Educere*, 11(38), 411-418. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102007000300005&lng=es&tlng=es
- Núñez, E., Sanz, Y Ravina, R. (2020). Los videojuegos en la educación: Beneficios y perjuicios. *Revista Electrónica Educare*, 24(2), 240-257. <https://dx.doi.org/10.15359/ree.24-2.12>
- Ocampo López, J. (2008). Paulo Freire y la pedagogía del oprimido. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, (10), 57-72. <https://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=86901005>
- Pereira, F., y Alonzo, T. (2017). Hacia una conceptualización de los videojuegos como discursos multimodales electrónicos. *Anagramas Rumbos Y Sentidos De La Comunicación*, 15(30), 51-64. <https://doi.org/10.22395/anqr.v15n30a2>
- Prieto, D. (1996). Apuntes para una pedagogía del sentido. <https://www.prietocastillo.com/textos/2/Apuntesparaunapedagog%C3%ADadelsentido.pdf>

Prieto, D. (2006). *Mediación pedagógica en el espacio de la comunicación municipal*.

<http://prietocastillo.com/textos/1/Mediaci%C3%B3npedag%C3%B3gicaenelespaciodelacomunicaci%C3%B3nmunicipal.pdf>

Quiroz Velasco, M.T. (2010). Educar en otros tiempos. El valor de la comunicación. En Aparici, R.,

Crovi, D., & Ferrés, J. (Ed), *Educomunicación: más allá del 2.0*. (pp. 187-203). Barcelona:

Editorial Gedisa. <https://elibro-net.bibliotecavirtual.unad.edu.co/es/ereader/unad/61129>

Ranzolin, A. (2019). Educación en medios, pensamiento crítico, videojuegos y Educación Superior. En

I. Aguaded, A. Vizcaino-Verdú y Y. Sandoval-Romero. (Eds.). *Competencia mediática digital*.

Del acceso al empoderamiento (pp. 31-38). Comunicar ediciones. Red Alfamed.

[https://bb4dba4f-ce78-42ca-a171-](https://bb4dba4f-ce78-42ca-a171-3fe700002d69.filesusr.com/ugd/438ae9_b923d45a452b43829adcd5db53ef0e29.pdf)

[3fe700002d69.filesusr.com/ugd/438ae9_b923d45a452b43829adcd5db53ef0e29.pdf](https://bb4dba4f-ce78-42ca-a171-3fe700002d69.filesusr.com/ugd/438ae9_b923d45a452b43829adcd5db53ef0e29.pdf)

Ranzolin, A. (2020). Videojuegos para el desarrollo del pensamiento crítico y el diálogo. *Eutopías*. 19,

125-136. <https://ojs.uv.es/index.php/eutopias/article/view/17878/15885>

Raya, J. (2012). *Ludología: videojuegos y cultura*.

<https://www.levelup.com/articulos/163788/Ludologia-videojuegos-y-cultura>

Revuelta, F. I., y Guerra, J. (2012). ¿Qué aprendo con videojuegos? Una perspectiva de meta-

aprendizaje del videojugador. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, (33), 1-25.

<https://revistas.um.es/red/article/view/233161>

Rivera Arteaga, E., y Torres Cosío, V. (2018). Videojuegos y habilidades del pensamiento / Videogames

and thinking skills. *RIDE Revista Iberoamericana Para La Investigación Y El Desarrollo*

Educativo, 8(16), 267 - 288. <https://doi.org/10.23913/ride.v8i16.341>

Ruiz, M., & Aguirre, G. (2015). Etnografía virtual, un acercamiento al método y a sus aplicaciones.

Estudios sobre las Culturas Contemporáneas, 21 (41), 67-96.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31639397004>

Scolari, C. (2017). El translector. Lectura y narrativas transmedia en la nueva ecología de la comunicación. *La lectura en España. Informe, 2017*, 175-186.

https://www.fge.es/lalectura/docs/Carlos_A_Scolari%20_175-186.pdf

Sigma (2021). *Roblox | Brookhaven y sus misterios*. <https://nomicom.net/roblox/roblox-brookhaven-y-sus-misterios/#:~:text=Brookhaven%20es%20una%20ubicaci%C3%B3n%20creada,puedan%20iniciar%20partidas%20de%20roleplay>.

Sigma (2022). *Roblox | ¿Cómo se llama el Creador de Brookhaven? Y Otros Datos Interesantes*.

<https://nomicom.net/roblox/roblox-como-se-llama-el-creador-de-brookhaven-y-otros-datos-interesantes/>

Softonic. (s.f.). *Roblox Studio*. <https://roblox-studio.softonic.com/?ex=RAMP-1097.0>

Trigoso, R. y Arango, C. (2021). *Estudio sobre las prácticas cotidianas relacionadas al consumo de los videojuegos en niños de 6 a 14 años de Perú y Colombia*. Universidad Jorge Tadeo Lozano.

<https://www.utadeo.edu.co/es/noticia/destacadas/observatorio-de-comportamientos-culturales/207076/el-mundo-gamer-sobreviviendo-la-pandemia>

Valdivia, A., Pinto, D., y Herrera, M. (2018). Alfabetización mediática y aprendizaje. Aporte conceptual en el campo de la comunicación-educación. *Revista Electrónica Educare*, 22(2), 125-

140. <https://dx.doi.org/10.15359/ree.22-2.8>

Valenzuela, J. y Nieto, A. (2008). Motivación y pensamiento crítico: aportes para el estudio de esta relación. *Revista electrónica de motivación y emoción*, 11(28), 1-8.

https://www.researchgate.net/publication/277120245_Motivacion_y_pensamiento_critico_aportes_para_el_estudio_de_esta_relacion

Varguillas Carmona, C. S., y Ribot de Flores, S. (2007). Implicaciones conceptuales y metodológicas en

la aplicación de la entrevista en profundidad. *Laurus*, 13(23), 249-262.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76102313>

Villalustre, L., y Del Moral, M. (2015). Gamificación: Estrategia para optimizar el proceso de aprendizaje y la adquisición de competencias en contextos universitarios. *Digital Education Review*, (2015), 14-31. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5495903.pdf>

Vygotsky, L. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Editorial Crítica. (Trad. Silvia Furió). Trabajo original publicado en 1960.

<https://saberepsi.files.wordpress.com/2016/09/vygostki-el-desarrollo-de-los-procesos-psicolc3b3gicos-superiores.pdf>

Vygotsky, L. (1995). *Pensamiento y lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. Ediciones Fausto. (Trad. María Margarita Rotger). Trabajo original publicado en 1934.

<https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2015/10/Pensamiento-y-Lenguaje-Vigotsky-Lev.pdf>

Wertsch, J. (2015). *Vygotsky y la formación social de la mente*.

<https://www.uv.mx/mie/files/2012/10/formacionsocialmente.pdf>

Wiki Roblox (s.f.). *Ban*. <https://roblox.fandom.com/es/wiki/Ban>

Zuluaga, M. (2019). EAFIT y Tigo Une promueven el uso responsable de las TIC en Colombia. *Revista Universidad EAFIT*, 54 (173), 52-59.

<http://publicaciones.eafit.edu.co/index.php/revista-universidad-eafit/article/view/5735/4494>

Apéndices

Apéndice A

Corporación Infantil Blanca Nieves



Nota. Colegio Blanca Nieves, ubicado en el Barrio Daniel Lemaitre en Cartagena, Colombia.
Fuente. Elaboración propia.

Apéndice B

Diálogo de saberes



Nota. Ejercicio de diálogo de saberes con estudiantes de tercero, cuarto y quinto de primaria, y tres docentes del Colegio Blanca Nieves. *Fuente.* Elaboración propia.

Apéndice C

Taller lúdico pedagógico



Nota. Taller lúdico pedagógico con los niños de tercero de primaria para conocer sus videojuegos preferidos. *Fuente.* Elaboración propia.

Apéndice D

Cuestionario Taller lúdico-pedagógico

1. ¿Porque eliges jugar este videojuego más que otros? 10 puntos
2. Una niña que conocí me dijo que este juego era divertido. ¿A ti te parece divertido? ¿Porque? ¿Cuántos amigos has hecho en Roblox? De esta se pueden desprender preguntas relacionadas con la cantidad de juegos que tiene (variedad), con los niveles, o también para saber cuándo le aburre. 12 puntos.
3. ¿Te gusta cuando pasas de nivel en el videojuego? ¿Qué es lo que te gusta cuando pasas de nivel? 10 puntos
4. ¿Te has aburrido alguna vez cuando estás jugando este videojuego? ¿Por qué? (aquí para saber si hay repetición o poca o demasiada dificultad. 10 puntos
5. ¿Cómo te gusta jugar al videojuego, con cel., computador o de otra forma? ¿En la casa, en la calle, en el colegio? 8 puntos
6. ¿Que sienten que es lo más divertido de jugar en grupo? 10 puntos
7. La otra vez cuando vine muchos dijeron que los videojuegos les enseñaban cosas, ¿A ti que te enseñan? ¿Te han servido para la vida real? 12 puntos
8. La última vez que vine me dijeron que les gustaba jugar videojuegos porque hacían muchas estrategias. ¿Qué estrategias usas con los videojuegos?
9. 12 puntos
10. Cede el turno
11. Gano 2 puntos
12. Pierdo 1 punto
13. Gano 3 puntos

Nota. Cuestionario guía para el juego Alcanzar una estrella del taller lúdico-pedagógico. *Fuente.* Elaboración propia.

Apéndice E

Lipman – Categorías – Uso de criterios – 1° Parte

| Como grupo comparten principios, metas, objetivos o propósitos en el juego | | | | |
|---|---|--|--|--|
| Pareja 1 | Pareja 2 | Pareja3 | Pareja 4 | Pareja 5 |
| <p>La niña que es menos experta (NT) señala su objetivo en el juego porque es lo que ella siempre hace (construir una casita). El niño más experto (EL) le sigue en su propósito.</p> <p>La niña menos experta establece que material usar para la casa (toma su propia iniciativa), en cambio el niño más experto pregunta que material utilizar.</p> <p>En el propósito de construir la casa van asumiendo roles distintos, por ej.: ella busca la madera, el busca una puerta.</p> | <p>Cada uno busca un objetivo distinto, pero no logran ponerse de acuerdo. Predomina lo que quiere el niño diestro (SA). “KI-01 le dice que construyan una casa, SA-01 le dice que primero tienen que conseguir herramientas, entonces le dice que lo siga”.</p> | <p>Hay libertad en el juego, cada quien lo desarrolla como quiere pero logran ponerse de acuerdo en el objetivo común de comprar una casa.</p> | <p>La niña diestra (MG) asume el control del juego, es quien pone las condiciones.</p> | <p>Este ejercicio fue distinto ya que no se pudo jugar en pareja porque no pudieron entrar los niños al mismo juego, tal vez por el servidor. Así que jugaron en pareja, pero cada uno aparte, no en línea.</p> <p>Los niños se ponen de acuerdo sobre qué mundo elegir.</p> |
| Acuden a convenciones como normas o reglas para realizar sus acciones en el juego | | | | |
| <p>Utilizan las herramientas que les dan como por eje: objetos o materiales. NT-01 especifica un tipo de madera para la puerta “tablones de madera de abeto”.</p> <p>En el caso de la noche se cubren con una piel “La skin” (cambian de apariencia)</p> | <p>SA-02, el niño diestro, se preocupa porque la niña menos experta sepa bien lo que tiene que hacer. Él le indica, pero ella le dice que ya sabe, tal vez un poco molesta.</p> <p>SA-02 no quería construir casa, estaban buscando materiales. Dice que para que...si dice que igual van a seguir caminando y caminando.</p> | <p>El juego les proporciona herramientas que usan, pero actúan con libertad.</p> | <p>La niña diestra utiliza convenciones del juego, ella le llama controles, por eje para cerrar la casa y ponerle candado. Para cambiar de apariencia, abrir la caja fuerte.</p> | <p>YO-01 el niño diestro le puso una armadura a IS-01, el niño menos diestro para que no lo maten los zombies, le mostró la espada, le dijo que la usara. Ayuda al niño menos diestro a tener armas, le enseña como disparar con el arco.</p> |

Nota. Esta tabla muestra dos características sobre la aplicación de uso de criterios. *Fuente.* Autora

Apéndice F

Lipman – Categorías – Uso de criterios – 2° Parte

| Aplican algún tipo de procedimientos/protocolos durante el juego | | | | |
|--|--|---|---|--|
| Pareja 1 | Pareja 2 | Pareja3 | Pareja 4 | Pareja 5 |
| <p>Aplican protocolos durante el juego: al principio en como conectarse, hay instrucciones del niño experto porque la red de ambos debe ser la misma (algo nuevo que no se sabía). Hubo expresiones de alegría cuando lograron conectarse ambos (tanto verbal como no verbal).</p> <p>No llevan unas reglas establecidas, el videojuego mismo les va presentando eventos. Por ejemplo, estaban construyendo la casa y de repente a NT-02 se le apareció un caballo, entonces ambos se centran en el caballo.</p> | <p>El niño diestro maneja bien los procedimientos a seguir ante eventos inesperados. Le aparece un monstruo a KI-01, y SA-03 le dice apresuradamente que busque la espada y lo mate. “Con la espada detrás de ti, mávalo, mávalo, tienes que hacer click, dale click”.</p> | <p>No hubo observaciones relevante en esta pareja sobre esta característica.</p> | <p>El juego en si no tiene un procedimiento o protocolo. Pero si una actividad básica es comprar una casa, los niños lo hacen y es allí donde realizan sus acciones. Por ejemplo: MG-01 le dice al niño menos experto cómo hacer un procedimiento para robar.</p> | <p>El niño más experto le indicaba IS-02 como hacer para no morir.</p> |
| Se observan expresiones que revelen significados (relevantes) | | | | |
| <p>En un momento hubo risas porque a NT-03 se le reinició el mundo, o porque la apariencia de su avatar cambió (de repente salió sin una pierna). Es decir, no hay problema en dejar lo que se está haciendo ante un resultado inesperado.</p> <p>Expresiones de NT-03 hacia EL-01 cuando le dice “que él está normal, bien normal” ella cree que el abandonó la partida, pero él le dice que no, que allí está. Ella cree que él está muy quieto posiblemente, entonces expresa que “no tiene ningún sentido, pero bueno”.</p> <p>La apariencia es importante. Parece que NT-04 no se ve...ella dice que mejor se sale para cambiar...dice EL-02 fuerte que no, que no tiene que salirse...le indica donde debe darle y que le de confirmar....</p> | <p>Expresiones sobre el peligro o la muerte. El niño experto (SA-04) dice “Deja mis cosas allí que la noche es muy peligrosa, te matan, te matan, <i>erdale</i> KI-02, te están matando...tú tienes mi espada le pregunta. Ella dice que no. Dame tu espada KI-02 pa matarlo, no te veo le dice ella, luego ya, ya lo maté le dice SA-04”.</p> | <p>Expresiones del niño experto DG-01: “Cuando compras una casa es que allá te vas a quedar a vivir”. “Este juego es como la vida real”. “Cierra la ventana, que eso es malo”. “Se pueden coger cosas y se puede ser ratero, lo que no quiero que pase porque hay mucha gente ratera”. “Voy a presentarte mi cuarto, pero no voy a dormir contigo ni loco”.</p> | <p>MG-02 dice que se va a conseguir una casa, que la vida es muy dura.</p> | <p>Expresiones del niño experto (YO-03): -Es más difícil sobrevivir en supervivencia porque vienen todos los monstruos” “Me gusta más supervivencia porque descubres el mundo, eres como un humano, en cambio en el creativo eres como un “dios”. “Mi casa es humilde, pero se puede vivir”.</p> |

Nota. Esta tabla muestra dos características sobre la aplicación de uso de criterios. *Fuente.* Autora

Apéndice G

Lipman – Categorías – Autocorrección

| Corrigen mutuamente acciones en el juego | | | | |
|---|---|---|--|---|
| Pareja 1 | Pareja 2 | Pareja3 | Pareja 4 | Pareja 5 |
| <p>Hay correcciones de ambas partes, predomina el experto. NT-05 acoge mejor las correcciones que EL-03, parece que no le gusta mucho que le corrijan.</p> <p>Le dice NT-05 a EL-03, que se confundió de madera (lo corrige). Ella le repite y él le responde “<i>nombre</i>”.</p> <p>NT-05 se ríe...dice ay mira la puerta donde está...EL-03 dice y eso que tiene que ver, para él está bien ahí.</p> | <p>El niño experto corrige a la niña menos experta, pero con desesperación. Evita que la maten realizando él la acción.</p> | <p>El niño experto corrige a la menos experta, a veces hasta quiere quitarle el celular pero ella no se deja.</p> | <p>En el juego prácticamente domina la niña experta, el niño menos experto no sabe jugar y la niña lo corrige mucho, a veces con sorpresa de que él no sepa.</p> | <p>El niño experto es el que instruye</p> |
| Se autocorrijen si cometen errores [Verbalizan la incurrancia en errores] | | | | |
| <p>NT-06 se autocorrige...dice “Ay como que hice mal la casa. Voy a poner la gaveta en otro lugar”.</p> | <p>No se observaron autocorrecciones.</p> | <p>No se observaron autocorrecciones.</p> | <p>Lo que más ocurre es que la niña experta corrige al niño.</p> | <p>No se observaron autocorrecciones.</p> |

Nota. Esta tabla muestra dos características sobre la aplicación la autocorrección. *Fuente.* Autora

Apéndice H

Lipman – Categorías – Sensibilidad por el contexto

| Relacionan eventos del juego con acontecimientos o problemas del mundo real | | | | |
|--|---|---|--|--|
| Pareja 1 | Pareja 2 | Pareja 3 | Pareja 4 | Pareja 5 |
| Tal vez alguna expresión al principio de NT-07 que se veía solita, preguntando donde estaba su compañero pero en realidad no se revelaron expresiones muy relacionadas con el mundo real. | No se observaron expresiones relacionadas con la vida real. | El juego lo comparan con la vida real. DG-02 dice que el juego es como si fuera la vida real. | La expresión de MG-03 sobre que compra una casa porque la vida es dura. También cuando MG-04 le dice a MA-01 que se bañe porque está muy sucio, él dice que no, que él está normal. | Si relacionan las modalidades del juegos con la posibilidad de ser humano o ser un dios. |
| Pierden sentido de ubicación en el contexto escolar y extraescolar de la experiencia | | | | |
| Los niños no dejan de estar en el mundo real. Por eje: Al llegar otros niños para jugar, NT-08 los saluda y les dice hola estamos jugando Minecraft, con EL-04 miren... y les muestra el juego. | Parecían desconectados del mundo real. | Ellos se sumergen en el videojuego, pero no dejan de estar el mundo real, es más comparan el videojuego con lo que pasa en el mundo real. | Ellos no dejan de estar en el mundo real. | Se sumergen en el juego, pero no pierden el sentido de la realidad. |

Nota. Esta tabla muestra dos características sobre la aplicación de la sensibilidad por el contexto.

Fuente. Autora

Apéndice I

Lipman – Categorías – Juicios

| Hay expresiones verbales que constituyen juicios razonados sobre el videojuego o en la práctica del juego | | | | |
|--|--|--|--|--|
| Pareja 1 | Pareja 2 | Pareja3 | Pareja 4 | Pareja 5 |
| No se observaron expresiones de juicios razonados. | No se observaron expresiones de juicios razonados. | Al final del juego DG-03 le comenta a la investigadora sobre el videojuego, que se pueden hacer muchas cosas, va indicando varias cosas, cerrar la ventana, poner seguro, poner color. | MA-02 le dice a MG-05 que él le quiere robar en la caja fuerte pero que no sabe, que es bruto.MG-05 le dice que no es así, lo que ocurre es que el no entiende Roblox. | No se observaron expresiones de juicios razonados. |
| Se observan gestos que determinen un pensamiento o valoración sobre (el desarrollo) del videojuego | | | | |
| Surgió alguna expresión un poco decepcionante de NT-09 por el caballo que no pudo montar. Sin embargo, por el dinamismo del juego esta sensación es breve. | No se observaron gestos de valoración | No se observaron gestos de valoración | El niño menos experto al final dijo que el juego no le gusta al parecer era porque no sabía jugar mucho. | Emoción por jugar de parte del niño experto. |

Nota. Esta tabla muestra dos características sobre la aplicación juicios. *Fuente.* Autora

Apéndice J

Vygotsky – Categorías – Empleo del lenguaje

| Hay variedad y precisión en el uso del lenguaje | | | | |
|--|----------------------------|--------------------------|---|---|
| Pareja 1 | Pareja 2 | Pareja3 | Pareja 4 | Pareja 5 |
| Expresiones como skin, trípode, creeper, que son precisas del videojuego | Poco precisan expresiones. | No precisan expresiones. | El lenguaje es preciso sobre los componentes que utilizan: los controles, la casa, el procedimiento, la bomba, robar, jacuzzi, etc. | El niño experto utiliza un lenguaje preciso. Por ejemplo, llama a los enemigos por su nombre. El niño menos experto dice que le apareció un creeper, en cambio YO-04 aclara que es un Zombie. |

Nota. Esta tabla la aplicación del uso del lenguaje. *Fuente.* Autora

Apéndice K

Vygotsky – Categorías – Zona de desarrollo próximo – 1° Parte

| Se observan instrucciones para el juego de parte del niño experto hacia el niño menos experto | | | | |
|--|---|---|---|---|
| Pareja 1 | Pareja 2 | Pareja3 | Pareja 4 | Pareja 5 |
| <p>El videojuego permitió descubrir un niño experto que aparentemente no lo era, para el profesor fue sorprendente que este niño (EL) fuera el instructor durante el videojuego. Por lo general las instrucciones son dialogadas, no impositivas. A veces él le dice que no haga algo que a él no le parece, por eje: poner lava, que ella lo estaba haciendo. O algo que puede hacer mejor y él le dice cómo.</p> | <p>El niño diestro constantemente instruye, se nota muy emocionado al dar instrucciones, se preocupa en dar instrucciones detalladas, no le deja mucha autonomía a la niña menos diestra. “Ven KI-04, baja a la cueva, quédate detrás mío por si algo. Se escucha una araña, le dice a KI-04 que salga. Le dice que lo siga, que corra. KI-04 dice ay no me quedan dos vidas y le pregunta a SA-06, él dice que le queda toda la vida completa. Le dice si te encuentras una cosa de esas “te propongo” que no te sigas por eso, “solamente hazme caso, sígueme, me estás siguiendo” le dice.</p> <p>Dice SA-06 repetidamente que se va a ahogar. Le dice SA-06 que se está muriendo, que suba, que no se mueva de allí por lo que más quiera, que ya va para allí, mientras ve buscando un sitio donde dormir la noche, le dice a KI-04, ya te vi, no te muevas.</p> | <p>El niño experto se preocupa mucho por lo que hace la niña, a veces se desespera y quiere controlar su juego. “Ven, ven sígueme, sígueme que no podemos perder el tiempo”. DG-04 Le ordena que baje, ella se ríe, que está en el cuarto, que se salga le dice</p> | <p>MG-06 trata de instruirlo, pero dando órdenes, a veces trata de explicarle, pero pierde la paciencia. Le dice que “la tiene loca, lo corrige, le dice que quite eso, que se le va a quitar la solicitud. Le dice que se quede quieto”.</p> | <p>El niño experto instruye, pero lo hace de manera cooperativa, indicándole todo sobre el juego y como hacer por ejemplo para que no lo maten. YO-05 le puso una armadura a IS-03 para que no lo maten los zombies, IS-03 no sabía. IS-03 decía que no tenía para matar zombies, YO-05 le mostró la espada, le dijo que la usara. IS-03 le pedía ayuda a YO-05 para poder ver.</p> |

Nota. Esta tabla muestra una característica de la zona de desarrollo próximo. *Fuente.* Autora

Apéndice L

Vygotsky – Categorías – Zona de desarrollo próximo – 2º Parte

| Se observa algún tipo de cooperación cognitiva | | | | |
|---|---|--|--|---|
| Pareja 1 | Pareja 2 | Pareja3 | Pareja 4 | Pareja 5 |
| <p>El niño experto coopera mucho con la niña, le interesa lo que ella está haciendo y está presto para colaborarle cuando ella lo necesita. Por ej.: el caso del caballo.</p> <p>Dice NT-10 que encontró un caballo, lo va a montar...lo está montando. ¡Ay me sacó el caballo!! Dice EL-05 que necesita una manzana para poder domesticarlo. Ella responde ah bueno voy a buscar la manzana. Dice EL-05 que va a ser la primera persona en domesticar un caballo. EL-05 le instruye diciéndoles que también puede buscar la manzana en la lupa, escribiendo.</p> <p>Dice NT-10 que ella nunca le ha dado manzana a un caballo, encontró la manzana y le pregunta EL-05 que ¿porque la manzana es así medio rara? EL-05 le pregunta que ¿cuál tipo de manzana es? NT-10 dice que la manzana es redonda. EL-05 le responde que tal vez necesite una montura. NT-10 dice que bueno, que va a buscarla...dice que la encontró.</p> | <p>La niña menos diestra solicita ayuda cuando la necesita.</p> <p>El niño diestro se preocupa mucho sobre lo que hace la niña, como lo hace, también coopera con ella, por eje cuando le dice: si te encuentras una cosa de esas “te propongo” que no te sigas por eso, “solamente hazme caso, sígueme, me estás siguiendo” le dice SA-07</p> <p>Le aparece un zombie a KI-05, SA-07 le dice que lo mate, ella dice que nada más tiene dos vidas, dice SA-07 que “te tengo que salvar yo a ti”. Espérate, no te vayas. Le dice KI-05 que vamos a “criar” la casa, él dice que no necesitamos madera, tenemos que aguantar la noche.</p> <p>Vamos le dice. No te preocupes, yo te protejo. Sabes cuál es el camino, ¿verdad? Le dice SA-07.</p> | <p>El niño experto le preguntó algo a la niña menos experta, pero ella estaba tan concentrada que no le respondió.</p> <p>A veces el niño pregunta, pero el dialogo es más de órdenes. Él le dice que hacer, donde ir, que lo siga.</p> <p>La niña también le solicita ayuda, que como cambió los colores pregunta, quiere acostarse en la cama y le pregunta cómo hacerlo.</p> <p>DG-05 le indica varias cosas que puede hacer, busca herramientas.</p> | <p>El niño menos experto si le pregunta a la niña experta, ella es la que pone el ritmo del juego, el hace cosas que a ella no le gustan como salirse un rato de la casa y luego le dice a ella que le abra. Ella lo regaña le dice “que no ves que si no cierras la puerta me la van a dañar”. MG-07.</p> <p>Prácticamente el juego es de ella.</p> | <p>El niño menos experto solicita ayuda al experto porque lo iban a matar.</p> <p>YO-06 ayuda a IS-04 a tener armas, le enseña como disparar con el arco.</p> |

Nota. Esta tabla muestra una característica de la zona de desarrollo próximo. *Fuente.* Autora

Apéndice M

Sesión Grupo Focal Niños - Grupo 1



Nota. Sesión de grupo focal con grupo 1 de niños de tercero de primaria.
Fuente. Elaboración propia.

Apéndice N

Cuestionario grupo focal Niños

Brookhaven

1. ¿Cuáles son los momentos o situaciones que vives en el videojuego Brookhaven que te gustan?
2. ¿Cuáles son los momentos o situaciones que vives en el videojuego Brookhaven que no te gustan?
3. ¿Cómo explicarías el videojuego Brookhaven a alguien que no lo conoce?
4. ¿El videojuego Brookhaven tiene alguna relación con la vida real?
5. ¿Qué cosas has aprendido con el videojuego Brookhaven?
6. ¿Le cambiarías algo al videojuego? (Agregarle o quitarle algo)

Craftsman

7. ¿Cuáles son los momentos o situaciones que vives en el videojuego Craftsman que te gustan?
8. ¿Cuáles son los momentos o situaciones que vives en el videojuego Craftsman que no te gustan?
9. ¿Cómo explicarías el videojuego Craftsman a alguien que no lo conoce?
10. ¿El videojuego Craftsman tiene alguna relación con la vida real?
11. ¿Qué cosas has aprendido con el videojuego Craftsman? [Juicios razonados]
12. ¿Le cambiarías algo al videojuego? (Agregarle o quitarle algo).

General

13. ¿Qué diferencias hay entre jugar solo y jugar con otros?
14. ¿Cuándo juegas con otros, cada uno hace su propio juego o se ponen de acuerdo para ver cómo van a jugar? [*Criterios – compartir objetivos - Narrativa del videojuego*]
15. ¿Por qué crees que te concentras en el videojuego?, ¿qué hace que nada te distraiga cuando estás jugando?
16. ¿Cómo te sentiste jugando con el (la) compañero(a) que te tocó cuando nos reunimos en pareja para jugar videojuegos?
17. ¿Qué es para ti jugar videojuegos?

Nota. Cuestionario para sesiones de grupo focal de niños, grupos 1 y 2.

Apéndice O

Sesión Grupo Focal Niños - Grupo 2



Nota. Sesión de grupo focal con grupo 2 de niños de tercero de primaria.

Fuente. Elaboración propia.

Apéndice P

Cuestionario Entrevista director de grupo grado tercero

Información sobre la labor docente

1. Profesor Luis Alfredo, por favor, cuéntenos, ¿Quién es usted y cuál ha sido su recorrido en la labor docente? [¿Cómo llegó usted a la docencia escolar?] [¿Qué lo motiva para trabajar con los niños?]

Relación personal con las tecnologías y los videojuegos

2. ¿Cómo utiliza usted las tecnologías de la información y la comunicación en el aula de clase?
3. ¿Cómo ha sido su relación personal con los videojuegos?

Conocimiento/percepción del proyecto de investigación

4. Desde su punto de vista, ¿de qué trata el proyecto de investigación ... que viene adelantando Julia Cadena con su cooperación y con la participación de los estudiantes del curso que usted dirige en el colegio...? ¿Qué sabe sobre el proyecto de Julia Cadena? ¿Cómo entiende usted el proyecto de Julia Cadena?

Percepción del proceso investigativo

5. ¿Qué le ha llamado la atención del proceso investigativo?
6. ¿Cómo ha percibido la receptividad de los niños frente al proceso de investigación que hemos venido adelantando?

Valoración del proyecto de investigación

7. ¿Qué inquietudes o interrogantes le genera el proceso investigativo que se viene adelantando con su cooperación?
8. ¿Qué expectativas tiene (usted) con relación al proyecto de investigación?
9. En su opinión, ¿qué le puede aportar el proyecto de investigación a su trabajo docente con los niños?

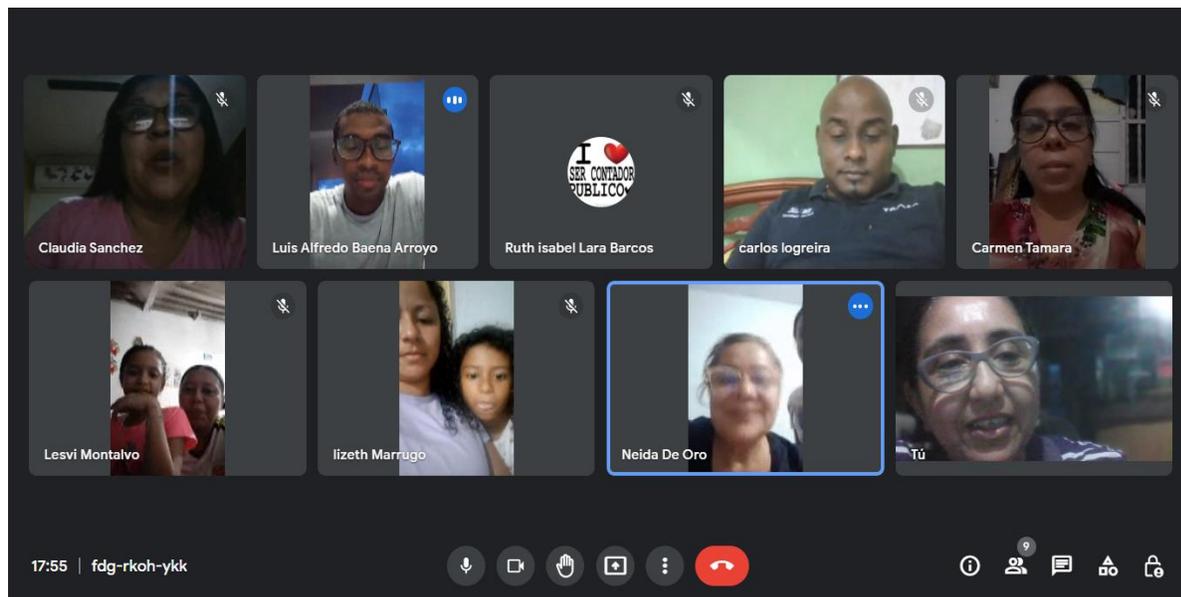
Conclusiones/proyección

10. En este punto de la investigación, ¿cómo cree que los videojuegos inciden en la vida de los niños? (¿Qué reflexiones le genera el interés de sus estudiantes por los videojuegos?)
11. Desde su opinión, ¿de qué manera debería abordarse el tema de los videojuegos en el ámbito educativo?
12. Según su opinión, ¿qué ventajas o beneficios puede tener para los docentes, en general, conocer sobre los videojuegos?
13. ¿Qué desventajas puede tener para los docentes la falta de información sobre los videojuegos?
14. ¿Cuál debe ser el papel de la escuela en medio del ambiente tecnológico que ya forma parte de la cotidianidad de niños y niñas?

Nota. Cuestionario para entrevista a profundidad con director de grupo del grado de tercero de primaria. *Fuente.* Elaboración propia.

Apéndice Q

Sesión Grupo Focal Acudientes



Nota. Encuentro de grupo focal con padres de familia y acudientes de los niños de tercero de primaria. *Fuente.* Elaboración propia.

Apéndice R

Cuestionario guía grupo focal acudientes

Antesala. Introducción- inducción al tema (importancia de prestar atención a los videojuegos) y al proyecto (motivación y justificación del proyecto desde la perspectiva personal; metodología del trabajo investigativo y por qué se considera indispensable el diálogo con los padres de familia).

Preguntas introductorias:

¿Qué actividades hacen sus niños en el tiempo libre? (Aparte de las tareas)

¿Aproximadamente cuánto tiempo dedica su hijo al uso de videojuegos?

1. ¿Usted conoce los videojuegos que utilizan sus hijos? (¿Cómo se llaman?).
2. ¿Cómo acceden sus niños a los aparatos que utilizan para usar los videojuegos?
[Dispositivos]
3. ¿Sabe usted jugar con los videojuegos que utilizan sus hijos? (¿Quién le enseñó?) /
4. ¿Acompaña a sus niños cuando están usando los videojuegos?
5. ¿Juega usted con sus niños videojuegos? (¿Quién escoge los videojuegos que utilizan?
¿Cuáles videojuegos en particular?) [Involucramiento]
6. ¿De qué tratan los videojuegos que utilizan sus niños? [Narrativa]
7. ¿Le cambiaría usted algo a los videojuegos que utilizan sus niños? (Agregarle o quitarle algo) [Narrativa]
8. ¿Qué opinión tiene sobre los videojuegos que utilizan sus niños? / ¿Cree que los videojuegos le ayudan a sus niños a aprender? (¿Por qué?) [Aprendizaje – Pensamiento crítico - Atención]
9. ¿Cómo se siente usted al ver la tendencia al uso frecuente de videojuegos por parte de los niños a cambio de otras formas de diversión?
10. ¿Sabe usted con quién (o con quiénes) juegan los niños a los videojuegos? [Relaciones y riesgos]

Nota. Cuestionario del grupo focal con padres de familia o acudientes de los niños de tercero de primaria. *Fuente.* Elaboración propia.

Apéndice S

Sesión Grupo Focal Docentes



Nota. Encuentro de Grupo Focal con docentes del Colegio Blanca Nieves. *Fuente.* Elaboración propia

Apéndice T

Cuestionario Grupo Focal Docentes

¿Qué actividades hacen sus niños en el tiempo libre? (Aparte de las tareas)

¿Aproximadamente cuánto tiempo dedica su hijo al uso de videojuegos?

Antesala. Introducción- inducción al tema (importancia de prestar atención a los videojuegos) y al proyecto (motivación y justificación del proyecto desde la perspectiva personal; metodología del trabajo investigativo y por qué se considera indispensable el diálogo con los padres de familia). Tono coloquial y respetuoso; en lo posible, libre de tecnicismos.

TECNOLOGÍAS

1. [¿Qué Dispositivos tecnológicos utiliza usted en sus actividades con los niños del colegio?]
2. ¿Qué importancia le atribuyen al uso de dispositivos en el aula? [¿Por qué les parece importante utilizarlos?]
3. ¿Qué importancia tiene (para usted en particular) la aproximación de los niños a las TIC?

VIDEOJUEGOS

4. ¿Usted conoce los videojuegos que utilizan los niños del colegio?
5. (¿Cómo se llaman? ¿De qué tratan (narrativa)?)
6. ¿Qué bondades o inconvenientes le ve?
7. ¿Por qué cree Usted que a los niños les gusta relacionarse con los videojuegos?
8. ¿Ha jugado usted videojuegos con niños?

9. RELACIÓN ENTRE APRENDIZAJE Y PENSAMIENTO CRÍTICO

10. ¿Qué opinión tiene sobre los videojuegos que utilizan los niños?
11. ¿Considera usted que el uso de videojuegos afecta los niveles de atención de los niños?]
12. ¿Cree que los videojuegos les ayudan a sus niños a aprender? (¿Por qué?) [Aprendizaje] ¿Pensamiento crítico? - Atención]
13. ¿De qué manera procura usted fortalecer la formación del pensamiento crítico en los niños?
14. ¿Cómo se siente usted al ver la tendencia al uso frecuente de videojuegos por parte de los niños a cambio de otras formas de diversión?

Nota. Cuestionario del Grupo Focal con los profesores del colegio Blanca Nieves. *Fuente.* Elaboración propia.

Apéndice U

Actividad de aproximación a los videojuegos



Nota. Práctica en el aula con videojuegos. Fuente. Elaboración propia

Apéndice V

Cuestionario Entrevista Niña experta en videojuegos

Antesala-Introducción. Conocer sus intereses sobre los videojuegos.

1. ¿Cuál es el propósito del videojuego Brookhaven?
2. ¿Cómo es la dinámica de Brookhaven?
3. ¿Qué ha aprendido del videojuego Brookhaven?
4. ¿Cuál es el propósito del videojuego Craftsman?
5. ¿Cómo es la dinámica de Craftsman?
6. ¿Qué has aprendido del videojuego Craftsman?
7. ¿Ocurren situaciones conflictivas en ambos videojuegos? Si es así ¿Cómo se resuelven?

Nota. Entrevista semi-estructurada con niña experta en videojuegos. *Fuente.* Elaboración propia.