



DOCTORADO EN CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS

EL JUEGO DE VIDEOJUEGOS COMO ACTO ÉTICO PERFORMATIVO

Caso con jugadores adolescentes y videojuegos violentos de mundo abierto

**Requisito parcial para optar al título de
DOCTOR EN CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS DE LA PONTIFICIA
UNIVERSIDAD JAVERIANA**

2019

**DOCTORANDO:
ELIAS MANACED REY VÁSQUEZ**

DIRECTOR DE LA TESIS: CARLOS ANDRÉS BARRENECHE JURADO, PhD

*Al motor y compañía que Dios me ha brindado para este caminar por la vida y mundo
académico, **mi familia:**
mi corazón, mi pequeña y tierna Elizabeth
mi perspicaz y alegre Gabriela
mi gran amor y compañera de viaje, Yomary Angélica
A mi mamá, Araminta
A mi padre en el cielo, Elías*

Agradecimientos

Deseo agradecer de manera muy especial al Dr. Carlos Andrés Barreneche Jurado, mi profesor y tutor, quien más allá de acompañarme y dirigir mis intereses investigativos, creyó en mi proyecto y me motivó siempre a no dejarlo de lado en esos momentos de dificultad.

Agradezco a UNIMINUTO-SP por el apoyo que me brindó para emprender el reto de un proyecto doctoral sobre videojuegos y ética, y culminarlo satisfactoriamente.

Agradezco también a los profesores y amigos Dr. Raúl Cuadros y Víctor Espinosa, quienes me apoyaron y motivaron para emprender mis estudios doctorales.

Contenido

PRESENTACIÓN	6
¿QUÉ SE ENTIENDE POR VIDEOJUEGO?	7
CAPÍTULO 1 LOS DEBATES ACTUALES SOBRE EL ESTUDIO DE VIDEOJUEGOS	12
INTRODUCCIÓN	12
LOS VIDEOJUEGOS COMO PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	16
PROBLEMAS Y DEBATES SOBRE EL VIDEOJUEGO	18
EL PROBLEMA DEL “JUEGO”	19
EL PROBLEMA DE LOS “EFECTOS” DEL VIDEOJUEGO	25
EL PROBLEMA DEL VIDEOJUEGO COMO EXPRESIÓN CULTURAL	34
LA ÉTICA DEL VIDEOJUEGO COMO PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	40
LA INVESTIGACIÓN SOBRE VIDEOJUEGOS EN COLOMBIA	53
CAPÍTULO 2 DE LA ONTOLOGÍA DUALISTA A LA ONTOLOGÍA RELACIONAL	61
EL GÉNERO DE LOS VIDEOJUEGOS VIOLENTOS	61
EL VIDEOJUEGO COMO ACCIÓN	69
MOMENTOS DE LA ACCIÓN EN LOS VIDEOJUEGOS	77
ACCIONES DIEGÉTICAS DE LA MÁQUINA O ACCIONES DEL ESTADO AMBIENTAL DEL JUEGO	81
ACCIONES NO DIEGÉTICAS DEL JUGADOR O ACCIONES DE CONFIGURACIÓN DEL JUEGO	82
ACCIONES DIEGÉTICAS DEL JUGADOR O ACCIONES DE JUGAR EL JUEGO	85
ACCIONES NO DIEGÉTICAS DE LA MÁQUINA O ACCIONES PROPUESTAS POR EL JUEGO	87
ÉTICA DEL VIDEOJUEGO	89
<i>La ética y la moral</i>	89
LA ÉTICA EN EL CONTEXTO PERFORMATIVO	91
EL VIDEOJUEGO COMO REALIDAD PERFORMATIVA: LA INTRA-ACCIÓN	97
EL GAMEPLAY ÉTICO	101
EL JUEGO COMO ACTO DE PERSUASIÓN	103
CAPÍTULO 3 INDAGANDO EN LA ACCIÓN DE JUGAR VIDEOJUEGOS VIOLENTOS.....	106
PRESENTACIÓN DEL ESTUDIO	106
POBLACIÓN Y MUESTRA	106
DIFICULTADES Y PERSPECTIVA EPISTEMOLÓGICA DE LA INVESTIGACIÓN	113
FASES Y HERRAMIENTAS PARA EL TRABAJO DE CAMPO	117
CAPÍTULO 4 JUGAR VIDEOJUEGOS COMO ACCIÓN ENCARNADA	123
ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN	123
ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN CUANTITATIVA. PERFIL DE LA POBLACIÓN SELECCIONADA	124
<i>Figura B:</i>	128
ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN CUALITATIVA. LA ACCIÓN DEL JUEGO	130
FASE 1. CLASIFICACIÓN DE LA INFORMACIÓN Y CODIFICACIÓN	130
FASE 2. RELACIONES Y VÍNCULOS EMERGENTES ENTRE CÓDIGOS	134
LA PREFERENCIA POR EL VIDEOJUEGO VIOLENTO	136
EL AMBIENTE/MUNDO EN EL JUEGO	138
EL JUGADOR Y SU PERSONAJE/AVATAR	145
EL CUERPO Y JOYSTICK COMO CONSTITUTIVOS DEL JUEGO	150
EL AVATAR COMO YO-ENCARNADO	154
LA ACCIÓN DEL JUEGO COMO ACTO ÉTICO PERFORMATIVO	160
LA ACCIÓN DEL JUEGO DESDE FUERA DE SU AMBIENTE/MUNDO	167
CAPÍTULO 5.....	176

JUGAR VIDEOJUEGOS VIOLENTOS COMO ACCIÓN RESPONSABLE.....	176
LA GAMEPLAY ÉTICO DE MIGUEL SICART	177
EL JUEGO COMO <i>POTENCIA Y ACTO</i>	182
EL JUGADOR COMO AGENTE ÉTICO VIRTUOSO	186
EL DARK PLAY	191
CONCLUSIONES.....	198
JUGAR COMO ACCIÓN <i>INTRA-ACTIVA</i>	202
ANEXOS	222
ANEXO 1	222
<i>Parte I: Hoja de Información</i>	223
<i>PARTE II: Certificado de consentimiento</i>	227
ANEXO 2	229
ANEXO 3A	235
ANEXO 3B	237
ANEXO 4	239

PRESENTACIÓN

En cierta ocasión un grupo de adolescentes, estudiantes de un colegio oficial en el que yo laboraba, jugaban un videojuego —*Grand Theft Auto (GTA)*— en un establecimiento cerca al colegio. Me aproximé para observar el juego, pues personalmente los videojuegos han sido una parte significativa de mi vida. Observando el juego desde la distancia, me llamó mucho la atención las gráficas realistas, las acciones que tenían que hacer los jugadores a través de su personaje —inscrito en un mundo criminal, casi real—, y las reacciones que los muchachos manifestaban al jugar el videojuego. Recordé en ese momento, haber leído algo sobre los gráficos realistas, los detalles, ambientes y situaciones que representaba esta saga (*GTA*) en los paisajes citadinos de EE. UU. como New York (*Liberty City*), Miami (*Vice City*) y California (*San Andreas*); sus personajes de contexto urbano, pertenecientes a grupos de particularidad étnica: blancos, negros y latinos. Las misiones y objetivos del juego, en realidad, fue lo que me pareció más interesante, en apariencia no había metas como tal, salvo conseguir puntos a través de misiones, que se lograban haciendo acciones criminales de toda índole: desde atropellar transeúntes y chocar vehículos, hasta matar a otros bandoleros y, por supuesto, enfrentar a policías y fuerzas armadas —que es lo que más puntos da. En últimas, entre más criminal era la acción, más puntos ofrecía el juego, por tanto, mejor jugador se era.

Frente a esta plena libertad de hacer lo que se quiera, en donde, además, la acción criminal es la que se premia con puntos —incluso de respeto—, las reacciones de los muchachos que jugaban también eran muy interesantes: algunos gritaban con mucho entusiasmo y satisfacción al atropellar transeúntes, al disparar a todo aquel que pasara cerca de su personaje y al chocar diferente tipo de vehículos. Pero, hubo dos de estos muchachos, que les pareció un juego muy “horrible”, pues trataba únicamente de “matar gente”. El realismo de las imágenes, lo cruento de la temática y su repudio a la sangre, les hacía considerar que era un juego para “gente que le gusta hacer el mal”.

La reacción y expresión de estos dos muchachos me generó intriga y muchas preguntas relacionadas con los videojuegos y aquello que consideraban como bueno y malo, es decir, su dimensión ética. Me preguntaba: ¿Pueden los videojuegos violentos relacionarse de algún modo con la dimensión ética del jugador?, ¿qué pensaban estos jóvenes al jugar ese videojuego?, ¿qué sintieron los que lo jugaron con tanto entusiasmo?, ¿un videojuego como este puede generar reflexión ética? Entre otras muchas cuestiones.

Esta anécdota personal y el conjunto de cuestionamientos promovidos, que se fueron ampliando y matizando, fue el principio de la presente investigación.

¿Qué se entiende por videojuego?

Comúnmente, los juegos digitales se denominan *videojuegos* y se relacionan con un medio de entretenimiento que utiliza una videoconsola (Xbox, PlayStation, Wii, Nintendo Switch), computador, teléfono inteligente —*Smartphone*— u otro terminal tecnológico que permita llevar a cabo movimientos de elementos en una pantalla. La palabra *videojuego* está compuesta por dos términos donde “juego” indica el propósito lúdico y “vídeo” la tecnología que lo media. Es una

palabra propia de su tiempo y con el avance de los computadores han surgido otros términos como juegos de PC, *computer games* o juegos digitales. En últimas, cualquiera de estos términos se refiere al mismo concepto, *videojuegos*, que describe a un programa informático que comprende dos tipos de dispositivos: uno de salida de audio y vídeo —que muestra la interfaz, sus imágenes y la acción del juego—; y un dispositivo de entrada que posibilita la acción de controlar la mecánica del juego. Más adelante, como se verá, se ampliará esta comprensión dadas las relaciones que se establecen con el jugador.

Jugar videojuegos comúnmente se asocia —desde una perspectiva de no jugador— con improductividad, ocio, pérdida de tiempo o, simplemente, con desconectarse de la realidad. Empeora su valoración, cuando el jugar se extiende más allá del ‘tiempo razonable’ o, aún más, cuando se vuelve parte significativa de la vida de quien juega, descuidando aspectos importantes de la ‘vida real’. Al respecto, muchas investigaciones y reflexiones asocian estos comportamientos con la adicción y la ludopatía, es decir, con efectos negativos que produce la exposición hacia los videojuegos, sobre todo, cuando estos poseen características violentas, pues lo explícito de estos videojuegos (historia y/o jugabilidad), provocaría que quienes lo juegan, asuman dicha violencia en sus prácticas cotidianas. Otras indagaciones, por el contrario, llevan a cabo esfuerzos valiosos por demostrar las bondades de los videojuegos, es decir, sus efectos positivos, como el desarrollo cognoscitivo, mejora de la visión, el desarrollo de la capacidad de la multitarea, el pensamiento lateral, etc.

Lo implícito de esta forma natural del ver y comprender al videojuego, es la imagen de un videojugador (sujeto) paradójicamente pasivo, que solo lo motiva la pasión por el juego (objeto) que, a la vez, lo enceguece —sea por su jugabilidad, gráficas, popularidad, etc.— y, por tanto, se convierte en uno de los *zombies* que está matando virtualmente, es decir, en un ser irreflexivo

que, como consecuencia de su juego, padece afectos en su comportamiento, sean estos negativos o positivos. La máquina, en este contexto, se convierte en un victimario creado por intereses ajenos y malintencionados, sumando víctimas por todo el mundo, atrapando específicamente aquellos que encuentran en una manera lúdica de relacionarse con el mundo digital e informático la perfecta dinámica de realización personal. El ‘mundo virtual’ —lo irreal— se convierte en una amenaza para el ‘mundo real’.

Según lo anterior, el videojuego tiene un poder determinista sobre aquel que juega, pero, ¿esto es así?, ¿jugar videojuegos se da desde un accionar inconsciente e irreflexivo por parte de quien lo juega?, ¿qué pasa con la capacidad de voluntad y decisión —agencia— de aquel que juega?, ¿cómo se relaciona el jugador con la máquina en el momento del juego?, ¿qué tipo de relación sería esta?

Esto motivó querer llevar a cabo una investigación sobre el acto mismo de jugar, del momento en que el jugador y máquina entran en relación para constituir el juego. En otras palabras, en realizar una investigación de carácter empírico, específicamente sobre una población real de jugadores dedicados al juego de videojuegos violentos.

En este orden de ideas, el problema central que convoca la presente investigación se plantea de la siguiente manera: ¿cómo se constituye la agencia ética del jugador en el marco de la relación propuesta por la agencia algorítmica del videojuego violento?

Su objetivo general se explicita así:

Identificar y describir, desde la acción del juego, la constitución de la agencia del videojugador en el marco de la relación propuesta por la agencia algorítmica del videojuego violento, con el fin de comprender si la acción de jugar videojuegos puede considerarse como una acción ética.

Y sus objetivos específicos:

1. Identificar y seleccionar a la población escolar asidua al juego de videojuegos.
2. Distinguir en el acto de jugar de videojuegos violentos, la relación constitutiva de la agencia del jugador y la agencia algorítmica.
3. Interpretar las reflexiones que los jugadores hacen sobre sus propias acciones llevadas a cabo en el momento del juego a la luz de la teoría.
4. Comprender si la acción de jugar videojuegos puede considerarse como una acción ética.

Por lo anterior, el interés de esta tesis recae en poder comprender y justificar la dinámica constitutiva de la acción del juego, a través de la estrecha relación que surge entre el jugador y el videojuego/máquina.

Dicho interés, conlleva un recorrido a través de los principales problemas y debates actuales en torno a la jugabilidad y ‘efectos’ de los videojuegos, además de su posición y reconocimiento en el campo académico y cultural. Asimismo, una construcción teórica donde las divisiones onto-epistemológicas se ponen en cuestión, y sobre la cual se fundamenta el tratamiento del problema. También, implica una caracterización del contexto y población donde se realizó el trabajo empírico, además de la pertinencia de las herramientas utilizadas para captar esa acción

del juego como *intra-acción* (Barad, 2007) entre las agencias involucradas. Del mismo modo, se examina lo que emerge de la acción del juego a través del análisis de la información y desde la interpretación que se hace a la luz de la construcción teórica. Finalmente, se ofrecen las conclusiones a las que se ha llegado, contrastadas con el problema de investigación y los objetivos de la misma.

CAPÍTULO 1

Los debates actuales sobre el estudio de videojuegos

El objeto de estudio de la presente investigación se centra en los videojuegos violentos de mundo abierto y su dimensión ética. En este contexto, se llevó a cabo un mapeo de los principales debates académicos y científicos más actuales sobre los videojuegos, siendo próximos al problema que constituye el presente estudio. La consulta abarcó resultados de investigación divulgados a través de libros, artículos especializados y varios documentos almacenados en repositorios institucionales, bibliotecas y bases de datos. Se hace un énfasis en la producción académica e investigativa de los últimos 30 años, por considerarse prudente y necesario delimitar temporalmente el campo de estudio del videojuego, además por ser el tiempo en el que comienza la gesta por consolidar un campo académico, interdisciplinario y autónomo sobre los estudios del videojuego (*games studies*). Lo cual no implica que se descarten las indagaciones científicas anteriores al tiempo señalado, pues habrá referencia a algunas de ellas, siendo estas las más representativas. El periodo de tiempo señalado es básicamente un énfasis que se hace, precisamente porque sería interminable si abordamos la investigación en torno a los videojuegos desde sus inicios.

Introducción

La necesidad por conocer cuál es el impacto de las tecnologías digitales en la sociedad, ha hecho que en las últimas décadas haya aumentado considerablemente el interés por la investigación en torno a una de sus más populares expresiones en el campo de la lúdica y el entretenimiento, a saber, los videojuegos (Greenfield, 1984). Esto ha promovido, muchas controversias y apuestas académicas, unas a favor y otras en contra, que van desde considerarlos como expresiones

nocivas, perjudiciales y de poca importancia para su estudio, hasta verlos como una nueva forma de constitución de sujeto y de educación, por ende, convertirlos en un campo complejo, siendo dispensario de pesquisas rigurosas, entre otros enfoques. Lo cierto es que, sobre ellos surgen variadas cuestiones académicas que provienen de los diferentes sectores de nuestra cultura y sociedad, puesto que los videojuegos han entrado a permearlos. Esto quiere decir que, el sector educativo establece sus propios criterios con base en intereses particulares en torno a la investigación de los videojuegos, de la misma manera, los intereses y criterios varían de acuerdo a sectores como el económico, el militar, sociológico, entre otros.

Por tal motivo, hay variedad y heterogeneidad de preguntas que surgen, tales como: ¿qué son los videojuegos? (Salen & Zimmerman, 2003; Juul, 2005; Galloway, 2006; Sicart, 2014; Bogost, 2007; Aarseth, 2003; Wolf & Perron 2001, 2005; Perron & Wolf, 2009; Frasca, 2004; Eskelinen, 2001; Murray, 1997; Ryan, 2001, 2004; Laurel, 1993; Jenkins, 2006; Scolari, 2013). ¿Cuáles son los ‘efectos’ positivos y/o negativos además de los aportes de los videojuegos en el campo educativo? (Buckingham, 2005, 2008; Revuelta & Esnaola, 2013; Apperley & Beavis, 2011; Kozdras, Joseph, Schneider, 2015; Beavis, Muspratt, Thompson, 2015; Rey, 2017, entre muchos otros). ¿Cuál es su incidencia en el campo médico? (Gentile *et al*, 2012; Kuss, D. & Griffiths, M., 2012; Griffiths, 2016; Vaca & Romero, 2007; Bavelier, Green, Hyun, Renshaw, Merzenich, & Gentile, 2011; Bejjanki, Zhang, Li, Pouget, Green, Lu, Bavelier, 2014; Anderson y otros, 1986; Anderson & Bushman, 2002). ¿Hay un correlato en el campo psicológico y neurológico? (Marcano, 2014; Bavelier & Green, 2004). ¿Cómo leer este fenómeno desde el campo sociológico y cultural? (Flanagan, 2009; Esnaola & Levis, 2008, 2009; Gómez, 2014; Jo Bryce & Rutter, 2006; Raessens & Goldstein, 2005; Kowert, 2014; Jiménez, Moreno y Rodríguez, 2016). ¿Cuál es el aporte al campo militar y de seguridad? (Hendrix, Al-Sherbaz, Bloom 2016;

Nagarajan, Allbeck, Sood, y Janssen, 2012; Balint, Allbeck y Hieb, 2015). ¿Cuáles son los propósitos políticos, económicos, sociales tras del diseño de los videojuegos? (Newman, 2004, 2008; Frasca, 2001; Bergeron, 2006; Cooper, 2006; Esnaola, 2004, 2006; Sicart, 2007; Bogost, 2008, 2010; Galloway, 2012). ¿Cuál es la dimensión ética de los videojuegos? (Sicart, 2005, 2009, 2014, 2015; Schulzke, 2010; Smith, 2003, 2004, 2006; Funk *et al.*, 2004; Carnagey *et al.*, 2007; Brey, 1999; Coeckelbergh, 2007; Wonderly, 2008; Galloway, 2006, 2012; Rey, 2017).

Con base en las anteriores cuestiones, los campos sociales y culturales mencionados, en los cuales penetra el videojuego, se puede decir que su estudio ofrece un amplio abanico de posibilidades y perspectivas para comprender aún más nuestro contexto y realidad, dado que son expresiones culturales similares al cine, al teatro o la literatura, que afirman y ofrecen sentidos sobre el mundo de manera deliberada o no, pero con criterios dados por la industria y por sus equipos de desarrolladores. Los criterios y sentidos de mundo deben ser entendidos, evaluados y aceptados —crítica y deliberadamente— por los jugadores (Bogost, 2008, p. 120), llegando a convertirse en una puerta de entrada a estudios interdisciplinarios. Esto, precisamente porque el estudio sobre videojuegos no se restringe y limita a una exclusiva y particular disciplina o saber académico —como puede ser el informático y digital— y/o la manera de investigar, para ayudar a comprender mejor la relación del hombre con la tecnología y su variado impacto que genera en la sociedad y cultura. En suma, el videojuego es una expresión cultural rica y compleja por su carácter “híbrido”, dados sus elementos informáticos, de juegos de mesa y su relación con los medios de comunicación (Giddings, 2007 p. 422). Dicha riqueza interdisciplinaria se evidencia en problemas que van desde el nivel técnico de diseño, propio de la ingeniería y desarrollo de los videojuegos, hasta problemas de carácter económico, psicológico, educativo, político, social,

militar, lúdico y, por supuesto, problemas de índole filosófico-ético, que es el de interés en la presente investigación.

De igual manera, el estudio de videojuegos amplía el campo de comprensión sobre lo humano, puesto que se relaciona con la dimensión lúdica de este, la cual va más allá de ser una producción eminentemente biológica, comprendiendo además su dimensión social y cultural (Huizinga, 2007). Asimismo, se abordan conocimientos particulares del tiempo y del espacio, además de la proximidad y de la agencia en el momento del juego (Stone, Perry, & Darley, 1997). En suma, existe una gran oportunidad de conocer más al ser humano en la relación lúdica que establece con los medios digitales.

Con base en lo anterior, se elabora la presente revisión o estado de arte, con el objetivo de plasmar un mapeo general sobre las principales discusiones y debates en torno al videojuego y, en específico, sobre la dimensión ética del juego, a través del rastreo que se llevó a cabo sobre literatura especializada.

Para lo anterior se hace necesario iniciar con la revisión sobre cómo se gesta la constitución del videojuego como problema científico y académico, implicando un claro objeto de investigación. Esto, seguidamente, da paso para exponer cuáles son los principales debates y problemas encontrados en la literatura especializada. Dichos debates y problemas tienen luego sentido en la medida en que establecen diálogo con los autores más próximos al problema de la presente investigación y su posible lugar en la discusión. Finalmente, se hace necesario llevar a cabo un rastreo sobre las principales investigaciones, problemas y aportes, en el contexto colombiano, sobre los videojuegos, para así ver la pertinencia del aporte de la presente investigación en el mismo.

Los videojuegos como problema de investigación

El estudio académico sobre los videojuegos es relativamente reciente; sin embargo, a partir de la década de 1980 ya empezaba a hacerse presente en la literatura, el cine y la cotidianidad de muchos jóvenes, pero es a partir de la década de 1990, cuando se globaliza y se impone con mayor fuerza la tendencia de la temática del videojuego, esto debido a los adelantos de las tecnologías de la comunicación e información. Cabe resaltar la intervención de otras disciplinas como la psicología, la cual analizó y cuestionó los ‘efectos’ de los videojuegos en el comportamiento de los jugadores; la educación encontró en ellos la posibilidad de ejecutar proyectos de formación civil y militar; la economía, que descubrió en ellos un producto popular de continua demanda, lo que implica una constante transformación y actualización de los videojuegos, consolidándolos como expresiones paradigmáticas de nuestra cultura popular. Así, se ha llegado al desarrollo de videojuegos en diversas plataformas, temáticas y jugabilidad, incluyendo realidad virtual, que pretende romper las barreras que separan lo convencionalmente entendido como videojuego y lo que no lo es, es decir, la realidad; estos gozan de una multitud de géneros, clasificaciones, objetivos, configuraciones, etc., incluso sus lógicas han penetrado otras esferas de la sociedad, como lo muestran las formas de organización social que los toman como modelo — gamificación¹ o ludificación—. Frente a este frenético desarrollo de los videojuegos, surgen también preguntas que buscan un mayor entendimiento de su presencia y aporte a nuestra cultura y sociedad. Emergen cuestiones desde diferentes horizontes y campos de nuestra cultura, como la psicología, la educación, la filosofía, el ámbito militar y otros campos

1 “La gamificación es la aplicación de elementos conceptuales propios del diseño de videojuegos a entornos distintos del juego como la empresa, el marketing comercial o la educación” (Prieto et al., 2014, p. 76).

con fines instructivos que posibilitan la investigación actual sobre ellos (Méndiz, Pindado, Ruíz, & Pulido, 2002).

Sin embargo, la consideración académica e investigativa de los videojuegos no es simultánea a su aparición, ni a su popularización. Estos, en el contexto intelectual, se llegaron a considerar como un asunto de poca importancia, un asunto que no ameritaba investigación, puesto que los videojuegos son —o eran— percibidos como un asunto de niños y jóvenes, por tanto, algo trivial y sin importancia para el adulto (Newman, 2004, p. 5). También, muchos padres y educadores asumirían jugar videojuegos como un tiempo de inactividad, que podría estar mejor empleado (Bogost, 2010, p. 7). Empero, la vertiginosa proliferación y popularidad que han llegado a tener y, con ello, la consolidación de una industria multimillonaria, además de la relación que las personas llegan a tener con la tecnología a través de los videojuegos, en el campo educativo y cultural, han hecho ‘tomar en serio’ el estudio académico de los videojuegos (Wolf & Perron, 2001, 2005; Newman, 2004, 2008).

Actualmente, el estudio e investigación sobre ellos es vigoroso y con una producción cada día mayor. Existen investigaciones doctorales que demuestran la variedad de problemas que constatan la característica interdisciplinar del estudio del videojuego y del impacto en diferentes sectores de nuestra sociedad; también congresos científicos², grupos de investigación e institutos dedicados a su estudio —centralizados en Europa y Norteamérica³—, seguidos por estudios e investigaciones de carácter exponencial en otras partes del mundo.

2 Gamification World Congress, Just Games? ICA Game Studies Division 2016 Pre-Conference; DIGRA-Different Games Conference 2016; Congress of Humanities and Social Sciences 2016. Canadian Game Studies Association (CGSA); ECREA Digital Games Research Winter Workshop (ECREA Section Digital Games Research); World Congress of the Game Theory Society (Aranda y otros, 2016).

3 A manera de ejemplo: el *Centre for the study of Digital Game and Play* (GAP <https://gaputrecht.blogspot.com/>) de la Facultad de Humanidades de la de Países Bajos, cuyo propósito fundamental es examinar los juegos digitales

Todas estas expresiones de interés y de valor académico y científico sobre el videojuego, han llevado a valorar su estudio consolidando las investigaciones sobre el tema, y con ello ahondando en el sentido de su presencia en nuestra cultura. Por eso, anteriores investigaciones han propuesto taxonomías relacionadas con las tendencias investigativas sobre videojuegos, que ayudan fortalecer este nuevo campo interdisciplinar (Newman, 2004, 2008; Castañeda, Salazar, González, Sierra, Menéndez, 2015; Aranda y *et al.*, 2016). En este orden de ideas, se presentan problemas muy interesantes y pertinentes, que van desde una nueva comprensión del quehacer del juego (Salen & Zimmerman, 2003; Juul, 2005; Galloway, 2006; Sicart, 2014; Bogost, 2007; Aarseth, 2003), hasta posibles ‘efectos’ positivos y/o negativos de los videojuegos sobre los jugadores (Gentile, D., Swing, E., Guan, C., 2012; Griffiths, 2016; Vaca & Romero, 2007; Bavelier, 2012; Bavelier & Green, 2004). También se estudian las experiencias que se pueden describir en el juego mismo, propuestas alternativas para los sistemas de la arquitectura del videojuego, la relación y aporte del juego con la educación, la psicología, la cultura, la economía, la política y, por supuesto, su relación con la ética (Sicart, 2014; Galloway, 2006).

Problemas y debates sobre el videojuego

Hablar de videojuegos es entrar en una variada gama de cuestionamientos, dudas, juicios y

y el papel del juego en la cultura contemporánea; también en Países Bajos, el Instituto *Waag Society* (<https://waag.org/>) de Arte, Ciencia y Tecnología, en donde estudian las tecnologías emergentes, además del arte y la cultura y su papel central en el diseño de nuevas aplicaciones para avances novedosos en ciencia y tecnología; el grupo de investigación del Reino Unido, *Serious Games Research Group* (<http://seriousgamesgroup.org/>), conformado por un grupo de profesionales e investigadores que desarrollan e investigan soluciones de educación y capacitación basadas en juegos de computadora. En el Reino Unido también se ubica el *The National Videogame Arcade*, que es una interesante iniciativa por mantener la memoria, la historia de los videojuegos, desde los primeros juegos *Arcade* (aquellos juegos clásicos, que para jugarlos se debía insertar monedas) hasta los juegos más recientes. Y revistas científicas en la que se destaca la revista virtual *Game Studies* en donde los principales teóricos e investigadores de videojuegos han dado sus aportes desde el 2001; también revistas con apuesta teóricas y académicas, con gran sentido crítico y de divulgación como *Hobby Consolas*, fundada en 1991; *EDGE* editada desde 1993 dirigida a jugadores, desarrolladores y diseñadores; *Game Informer* (1991); *Game Developer* (1994 - 2013); la revista japonesa *Weekly Famitsu* (1986), entre otras muchas.

prejuicios que, a la fecha, siguen preocupando tanto a investigadores, como a la comunidad interesada en ellos. Con la llegada de los llamados juegos digitales o videojuegos surge para algunos investigadores, una manera de entender qué es el juego, los cuales en ocasiones se contraponen con énfasis diversos (“narratólogos” versus “ludólogos”), generando uno de los principales debates clásicos sobre el estudio de videojuegos, como se verá con detalle más adelante.

Por otro lado, el uso masivo y popular del videojuego, en especial por los más jóvenes, ha despertado interés por comprender los efectos que produce, particularmente en aquellos que juegan de manera constante o excesiva. Esto ha polarizado la discusión, generando argumentos a favor y contra del juego digital o videojuego, encontrándolos —por un lado— perjudiciales e improductivos (Griffiths & Wood, 2000; Griffiths, 2004; Griffiths, & Davies, 2005; Pontes, Király, Demetrovics, Griffiths, 2014; Billieux, Maurage, Lopez-Fernandez, Kuss, Griffiths, 2015; Caillois 2001; Juul 2005); y, —por otro lado— como una nueva y motivante manera de educar, de adquirir nuevas competencias, habilidades y destrezas (Buckingham, 2005, 2008; Bogost, 2007). Surge así, otro de los más actuales debates en torno al videojuego: ¿Cuáles son, entonces, sus efectos directos e indirectos?

El problema del “juego”

Al respecto, varios estudios caracterizan al juego como un conjunto de reglas (Salen, & Zimmerman, 2003; Juul, 2005; Sicart, 2014; Bogost, 2007). Sin las reglas no habría juego; las reglas son la estructura profunda del juego (Salen & Zimmerman, 2003). Además, las reglas, aunque implican restricción, dan orden al juego y consolidan su estructura, también posibilitan la creatividad en el jugador en los límites que ofrecen. Las reglas son estructuras formales y limitan

la acción del jugador al énfasis o direccionamiento que constituye al juego. En últimas, para estos pioneros en la investigación del juego, se propone que este sea un sistema en el que los jugadores se impliquen en un conflicto artificial, definido por reglas, cuyo resultado sea evidenciado de manera cuantificable. El énfasis evidente en el estudio de estos investigadores recae en la jugabilidad, en su mecánica y en específico en el constituyente esencial que son las reglas. El papel del jugador se da por supuesto o implícito en la dinámica misma del juego.

Frente a esto, Juul (2005) coincide posteriormente con Salen & Zimmerman (2003), al comprender que efectivamente el juego es un sistema basado en reglas y con un resultado variable y cuantificable; sin embargo, Juul encuentra que una de las grandes motivaciones del jugador es el resultado, pues es donde recae el culmen de su mayor esfuerzo. Ofrece también, un aporte que vale la pena resaltar, y es que los videojuegos se diferencian de los juegos tradicionales o *juegos pre-electrónicos* en cuanto que aquellos (videojuegos) controlan las reglas, liberando al jugador de dicho control, permitiendo que se conviertan en reglas más complejas que el jugador debe descubrir durante el juego; esto sobre todo en juegos abiertos, donde el final no es claro el ganar o perder, entre otras cosas.

Los investigadores nombrados, abordan —por separado— los dos constituyentes fundamentales de la dinámica, el juego y el jugador. Para Salen & Zimmerman (2003), el interés de su estudio es el juego desde su mecánica y reglas que le constituyen, de ahí que su investigación va dirigida principalmente a diseñadores de juegos. En Juul (2005), hay un marcado interés por el jugador, en quien encuentra posibilidad de negociar y de asumir las consecuencias del juego. Esto quiere decir que, el jugador acepta deliberadamente las consecuencias del juego. De manera similar, Sicart (2014), apuesta por comprender que “jugar es un modo de ser humano” (p. 1), precisamente por ser una dimensión constitutiva en él, por ser

una actividad de comprensión de la realidad, de nosotros mismos y de la relación con nuestros semejantes, descartando así, el interés y la importancia exclusiva por las reglas y límites del juego. Esto quiere decir que, jugar es apropiarse del juego, es decir, de ir más allá de las reglas y los objetivos, para encontrarnos como jugadores, y como individuos. Esto es lo que hace interesante al juego desde el punto de vista moral (Sicart, 2009, p. 58).

Aranda *et al.* (2016), entran en la discusión sobre qué es el juego, rescatando y asumiendo la propuesta clásica del historiador holandés Huizinga (2007), quien defendió el juego como el elemento clave y necesario para el desarrollo de la civilización humana. El juego para este pensador clásico se define como el factor que nos distingue como seres civilizados, “tengo la convicción de que la civilización surge y se desarrolla en y como juego” (Huizinga, 2007, p. 6). En este sentido, el juego para Huizinga es una actividad que se lleva a cabo en el marco de ciertos límites de tiempo y espacio, y que sigue obligatoriamente unas reglas que llevan a un final (Huizinga, 2007). Esto, por tanto, hace que Aranda (2015) coincidan con Juul (2005), Salen & Zimmerman (2003), respecto a la comprensión del juego como un sistema basado en reglas y con un resultado.

Sicart (2014), por su lado, se aleja deliberadamente de esta recuperación clásica de Huizinga (2007), pues considera que el juego no es una actividad siempre placentera, ni un paréntesis de la vida ordinaria al suponer que no es una actividad “seria” (Huizinga citado por Aranda, *et al.*, 2016, p. 12). Para Sicart (2014), plantear que la actividad del juego es una forma de ser humano, implica una ruptura con este planteamiento clásico de Huizinga, pues jugamos a través de juguetes, en contextos de juego, con tecnologías y diseños creados para tal fin. Jugar no es siempre una actividad lúdica, inofensiva y alejada de la realidad, puede llegar a ser una actividad peligrosa, dañina, antisocial y corrupta. Por eso, para Sicart (2014), el juego es una muestra

manifiesta de la dimensión humana, que es utilizado para expresar nuestra relación con el mundo, nuestras relaciones y vínculos con los demás, junto con nuestras comprensiones de la realidad (Sicart, 2014, p. 2). En este orden de ideas, hay una aproximación clara de diluir esa dicotomía entre juego y jugador, pues como ya se ha dicho, cuando se juega nos hacemos humanos. En este sentido, los videojuegos son tan solo “un pequeño subconjunto de juguetes” o artefactos diseñados y contruidos para ese fin; los videojuegos son como “un patio de juegos”, que ha sido pensado y creado para ese fin, para jugar (Sicart, 2014, p. 56).

Sin embargo, a pesar de las apuestas integradoras como la de Sicart, la discusión en torno a qué es el juego y los videojuegos, mantiene la división y distancia tradicional entre máquina/juego y jugador, al establecer diferencias entre ellos. Así se puede constatar en el trabajo de algunos investigadores y desarrolladores de videojuegos que desde la perspectiva de la máquina, proponen que el juego es la evolución de un personaje que tiene la tarea —en el entramado mundo virtual— de alcanzar una serie de objetivos dentro de un mundo limitado, controlado por un agente exógeno —jugador en el mundo real—, que lo lleva a la consecución de dichos objetivos, pero que no tiene ninguna incidencia y relación con el mundo limitado del juego (Vallejo & Martín 2013; Rollings & Morris 2004; Schell, 2008; Bernal-Merino, 2015; Hiwiler, 2016). Ese mundo acotado, son representaciones —o simulaciones— en tres dimensiones y determinados por una serie de reglas, que limitan la acción. Aunque tampoco se debe reducir el juego a un conjunto de personajes interesantes, mezclados con gráficos sofisticados e hiperrealistas, con rompecabezas e historias en escenarios intrigantes. El juego es más complejo que esos elementos técnicos y formales. El juego además de poseer un conjunto de elementos formales debe motivar a que el jugador lleve a cabo las acciones esperadas y propuestas por el juego, es decir, que posibilite la “jugabilidad”; cuando esta es compleja, o muy

sofisticada, el juego se estanca. Cuando se comprenden y funcionan, según la mecánica del juego, la jugabilidad se constituye en un conjunto de acciones inesperadas que motivan y gustan para continuar con él.

Sin embargo, al respecto hay un importante debate. Algunos sectores académicos consideran que el juego es una cuestión más de la narración que de la jugabilidad; otros, por el contrario, consideran que es un asunto de jugabilidad, situando la historia que se narra en un segundo plano (Scolari, 2013). Es el debate más destacado en los estudios sobre videojuegos, al nivel de considerarse como un debate clásico que data desde finales de la década de 1990, cuando comenzó a emerger —entre el diverso abordaje que tiene el videojuego como objeto de estudio— la disputa entre los llamados *ludólogos* y *narratólogos*. Los primeros (Aarseth, 2005; Frasca, 2004; Juul, 2005; Eskelinen, 2001), defienden férreamente el estudio de los videojuegos como disciplina autónoma, o como concerniente a la ludología, sin articulación alguna con disciplinas ya establecidas como la literatura, el teatro o el cine. De ahí que toda la propuesta narrativa que hacen los segundos —narratólogos— (Murray, 1997; Ryan, 2001, 2004; Laurel, 1993; Jenkins, 2006), por analizar al juego en general y a los videojuegos en específico, como formas de expresión y narración similar al cine y a la literatura, es considerada absurda, pues jugar y narrar son dos cosas diferentes. Los juegos son autónomos en relación con la narrativa, pues, por ejemplo, cuando se juega con la pelota, se espera que se lance la pelota y no que se cuente una historia. Los narratólogos argumentan que el discurso se ha sofisticado, pues las imágenes, lo acústico han propiciado nuevas maneras de narrar, sin negar que con el solo juego se puede también expresar ideas. En el campo de los videojuegos, las imágenes en movimiento, el sonido envolvente, deja constancia de lo narrado, lo que con el solo juego a través de las reglas sería difícil.

Sin embargo, existen otras posturas más integradoras, que consideran que ese debate, es más cuestión por mantener a toda costa un territorio de poder que teórico, es decir, la ludología como disciplina autónoma (Gomes, 2009, p. 181), puesto que la evolución de los juegos y en ellos la popularización de los videojuegos de mundo abierto o *sandbox games*, la relación que muchos hicieron entre juego y narrativa puede ser todo, menos absurda o arbitraria. Frente a esto, la narrativa experimenta una transformación, que trasciende la tradicional narrativa oral, puesto que incorpora a los demás medios actuales, es decir, la narrativa incorpora al manuscrito, al texto impreso, a la forma de organizar la experiencia para que sea mimética como en el teatro, en el cine, en la televisión y, por supuesto, en los videojuegos. Sobre cada uno de estos medios, la narrativa se amolda de manera diferente, en diálogo con el contexto histórico en que se encuentre, valorando sus características intrínsecas, para así crear diferentes posibilidades de reorganización del flujo de la experiencia vivida.

Según lo dicho, la narrativa para Ryan (2004), es una imagen mental, una construcción cognitiva hecha por el lector en respuesta a un texto. Es decir, para que un texto sea considerado narrativo, sin importar su forma en particular, debe ser capaz de crear o evocar una determinada imagen mental en el intérprete, o jugador, en este caso. La autora propone, por tanto, que se debe hacer una distinción entre textos que “son narrativos” y aquellos que “poseen narrativa”. En los primeros textos, la narrativa es propiedad de construcciones semióticas que arreglan su lenguaje de forma intencional para provocar secuencias de comandos narrativos en la mente de sus lectores, mientras que, en los segundos —aquellos textos que poseen la narración— implican solo ser capaz de evocar esos comandos narrativos en la mente. Es decir, la narrativa irrumpe con una nueva faceta, es una construcción cognitiva. Esto hace, en consecuencia, válido que se pueda

llevar a cabo un análisis y estudios sobre el juego y sobre los videojuegos que busquen nuevas maneras de evocar en nuestras mentes ese guion narrativo (Gomes, 2009, p. 185).

El problema de los “efectos” del videojuego

Otro problema y tema clásico de discusión sobre los videojuegos es el relacionado con sus “efectos”. Precisamente por la necesidad de conocer el impacto de las tecnologías, se ha investigado de manera asidua sobre cuáles son los efectos de los videojuegos sobre quienes los juegan. Se ha llegado a resultados y argumentos contrarios —efectos negativos y positivos— sobre los videojuegos, con el propósito de validarlos o descartarlos como pertinentes para nuestra sociedad. Al respecto existe una amplia producción académica e investigativa que denuncia y llama la atención sobre los efectos negativos o peligros asociados al consumo de videojuegos, como la agresividad y conductas violentas (Walsh, 2001; Anderson, 2004; Buckley & Anderson 2006; Schutte, Malouff, Post-Gorden y Rodasta, 1988). La adicción o ludopatía (Griffiths, 2000, 2003, 2004, 2005, 2014, 2016; (Fisher, 1994; Tejeiro & Bersabé, 2002). Problemas en las habilidades sociales (Bermejo y Cabero, 1998; Tejeiro, 2001). Bajo rendimiento escolar (Hastings *et al.*, 2009). Obesidad (Mossle, Kleimann, Rehbein, & Pfeiffer, 2010; Ballard, Gray, Reilly y Noggle, 2009). El potencial de conductas delictivas (Fischer *et al.*, 2009). Y, epilepsia (Dorman, 1997).

Con frecuencia, estos estudios acerca de los efectos negativos en el jugador hacen generalizaciones negativas sobre los videojuegos, sin considerar excepciones o el desarrollo de videojuegos (*serious games*) que incluyen temas que no implican violencia y son diseñados para ser usados de manera cooperativa o que poseen temas con sentido social (Mejía & Londoño, 2011). Efectivamente, esto no excusa ni busca ignorar, que la existencia de videojuegos con

características explícitas de violencia y agresividad son una realidad en el mundo del videojuego. Existen videojuegos donde el jugador es recompensado por la conducta agresiva de su personaje: cuanto más éxito tenga en llevar a cabo acciones delictivas y destructivas hacia sus enemigos, más puntos recibirá y mayor será la duración de la partida (p. ej., la saga *Grand Theft Auto*). Es precisamente sobre este tipo de videojuegos, en que recae el interés de la presente investigación.

Sin embargo, algunos estudios también han llegado a encontrar bondades y beneficios en el uso de videojuegos, esto es, efectos positivos, como el mejoramiento cognitivo, atención visual y el desarrollo de habilidades como la multitarea (Green & Bavelier, 2004; Trick, Jaspers-Fayer y Sethi, 2005; De Lisi & Wolford, 2003). Como medio terapéutico (Basak, Boot, Voss y Kramer, 2008); como medio didáctico y educativo (Buckingham, 2005, 2008; Egenfeldt- Nielsen, 2009; Bogost, 2007).

Ahora bien, la mayoría de estos estudios sobre los efectos de los videojuegos, se hacen desde planteamientos teóricos y metodológicos empleados en el estudio de impactos y efectos de los medios de comunicación en general, como los que se han hecho, por ejemplo, con la televisión (Barbancho *et al.*, 2005). Según Tejeiro, *et al.*, (2009), para el caso de los videojuegos, muchos de sus análisis se hacen desde el enfoque de la teoría del modelado y la teoría cognitiva social de Bandura (1984). Este modelo argumenta que: “la exposición frecuente a juegos electrónicos puede ejercer una sutil influencia negativa a largo plazo, disminuyendo la empatía, desinhibiendo las respuestas agresivas y fortaleciendo la percepción general de que el mundo es un lugar peligroso” (Tejeiro *et al.*, 2009, p. 239). Esto, de cierto modo, lo había anticipado ya la investigación de Schutte, Malouff, Post-Gorden y Rodasta (1988), quienes sugirieron que los videojuegos al ser un medio activo, a diferencia de la televisión que es pasiva, implican un tipo

de modelado participante en la que el jugador al controlar a un personaje durante el juego, de alguna manera se convierte en ese personaje.

Desde este marco, vale la pena destacar el trabajo de Wonderly (2008), en el que contrario a quienes defienden bondades en los videojuegos, argumenta duramente contra ellos, a los cuales denomina “ultra-violentos”, fundamentando su postura desde la propuesta moral del filósofo escocés David Hume, puntualmente desde la categoría de la *empatía*. Según Wonderly, esta propuesta moral ofrece un marco sorprendentemente apropiado para interpretar y abordar la ética práctica: el significado moral de los videojuegos ultra-violentos. Es decir, desde una interpretación de los postulados de Hume se puede dilucidar una posible conexión entre jugar este tipo de juegos y el posible daño moral. Wonderly se apoya en la categoría de empatía de Hume, la cual es central en la teoría clásica de los “sentimientos morales”, que consiste en ver en los demás un reflejo de sí mismo, un reflejo de nuestra humanidad que invita, por tanto, a llevar acciones justas y de bienestar por ese otro semejante. En este sentido, las representaciones humanas violentadas, asesinadas y ultrajadas que presenta el videojuego —con características violentas— son un ataque a la función empática del videojugador. Los efectos en este no son inmediatos, llegan a ser difíciles de detectar; sin embargo, la conclusión para Wonderly (2008), es que existen efectos negativos y perjudiciales de los videojuegos ultra-violentos en aquellos que los juegan, pues ese tipo de videojuegos atenta contra el sentimiento de lo humano. En este sentido, en la medida en que se juegue constante o excesivamente, se va *des-humanizando* el jugador, pues se va perdiendo la empatía.

Morgan Luck (2009), en esa misma línea de crítica sobre los videojuegos violentos, analiza el debate entre lo virtual y lo real (realidad análoga versus realidad virtual/digital) al plantear un problema muy interesante, a saber, ¿es inmoral que un jugador dirija a su personaje a asesinar a

otro dentro de un juego de computadora? Luck piensa que, efectivamente la mayoría de las personas están de acuerdo en que el asesinato es un hecho éticamente incorrecto en el mundo real y por tanto repudiable. En el mundo virtual, sin embargo, un asesinato a nadie le sorprendería, pues no se está matando a ninguna persona real, por tanto, no es inmoral. Pero, ante acciones como la pedofilia virtual con niños abusados que no son reales, ¿se puede ignorar como se hace con el asesinato virtual? (Luck, 2009, p. 31).

El profesor Luck (2009) argumenta que hay hechos morales en los videojuegos que, a pesar de ser éticamente incorrectos, son permisibles y otros no, como el asesinato virtual pero no la pedofilia virtual. En otras palabras, hace evidente que existe una inconsistencia en la aceptación social de los actos inmorales en la virtualidad. Por tal razón, el autor propone que a menos que se pueda encontrar una distinción moral entre estos dos actos, deben ser tratados de similar manera, es decir, ser permisibles con el asesinato y la pedofilia, ya que, si no es así, el entretenimiento popular, específicamente con los asesinatos —no solo con los videojuegos violentos, sino con el cine, la literatura, el teatro, etc.— también debería ponerse en duda su dimensión moral (Luck, 2009, p. 35).

Coeckelbergh (2007), refiriéndose también a los videojuegos violentos, encuentra que hay defensores de este género de juegos, que argumentan que los juegos son solo juegos, y que los jugadores son capaces de hacer una diferencia entre lo virtual y lo real. Pero, también encuentra detractores que desde la investigación empírica sustentan que la agresión y la violencia son efectos de este tipo de videojuegos, generando comportamiento antisocial (Walsh, 2001). Frente a este debate, Coeckelbergh (2007) se pregunta hasta dónde puede ser cierta esta influencia directa de los videojuegos, específicamente en la dimensión moral del jugador (p. 219). Al respecto, se apoya en los estudios de McCormick (2001), quien desde perspectivas éticas como

la aristotélica, utilitarista, kantiana y de la filósofa contemporánea de Martha Nussbaum, demuestra cómo los videojuegos pueden estimular un desarrollo moral de empatía y del sentimiento cosmopolita, al ser asumidos como una manera o expresión narrativa similar a la novela.

Teniendo en cuenta esto, Coeckelbergh (2007) propone abordar este problema desde dos modelos: uno externo, que se centra en el contenido y la relación entre lo real y lo virtual, y otro interno, que enfatiza la (*inter*) acción dentro del juego y la interacción entre contenido y medio. El modelo externo, que refiere al contenido del videojuego violento, plantea que dicho reduccionismo —considerar al videojuego como causa de efectos violentos solo por el contenido— se debe al sentido común que la mayoría de las personas tienen con relación al contenido violento; en otras palabras, es común comprender que, si el juego presenta contenido violento, quien lo juega se vuelve también violento. Coeckelbergh (2007), emplea la metáfora de la contaminación para dar a conocer mejor esta reflexión, “si el contenido es malo, sin duda debemos evitar que lo virtual contamine al mundo real” (p. 223). Sin embargo, si el único criterio de validez es el contenido, solo se tiene el juego en sí mismo para argumentar que lo violento de este es éticamente problemático, entonces también se debería imputar el contenido violento ofrecido por otros medios como las telenovelas, el cine, los juegos de mesa, etc., (Coeckelbergh, 2007). Adjudicarle toda la culpa al contenido, evidencia una visión de oposición entre contenido y medio, similar a la establecida entre lo virtual y lo real. Sobre estos dualismos Coeckelbergh (2007) propone que para superarlos y, con ello, encontrar el problema moral específico en los videojuegos violentos, se debe “ver la manera particular en que el contenido y el medio se entrelazan” (p. 220), y de similar manera se debe analizar la relación entre virtualidad y realidad.

El principal problema moral no es solo con el mundo virtual sino también, y aún más, con el mundo real. Los videojuegos violentos procuran ser espejos de los entornos reales y de sus características violentas. Un ejemplo claro es el juego de *Grand Theft Auto* (GTA), que proyecta ambientes violentos inspirados en el mundo real de grandes ciudades como Los Ángeles y Miami; así, guardando las proporciones, el juego es un correlato de la realidad y no una exageración o distorsión de la misma, la sociedad actual no es un paraíso ingenuo como para adjudicar absoluta inmoralidad originaria a los videojuegos; frente a esto, la cuestión que surge es si el contenido altamente violento hace que el juego sea realmente inmoral (Coeckelbergh, 2007, p. 223).

En cuanto al análisis del modelo interno, Coeckelbergh (2007), considera que no es solo el uso de un avatar lo que nos convierte en el personaje del juego, así la narración del juego lo demande, para que exista empatía con el personaje del videojuego el jugador debe “identificarse” con él, esto es, encontrar características del personaje parecidas a las suyas (Fuenzalida, 2008). Al respecto, no hay que perder de vista que uno de los principales objetivos de los desarrolladores de videojuegos es la inmersión del videojugador, que inicia con ese proceso de identificación del jugador con el personaje, que posibilita la empatía. De otro lado, está el uso del cuerpo del avatar por parte del jugador, sin que esto genere que el jugador desaparezca, es decir, el jugador asume el cuerpo del avatar sin dejar por esto de ser él mismo. Frente a esto, se aprecia que Coeckelbergh (2007) se desmarca un tanto de la escisión clásica y recurrente de personajes/avatar versus jugador; por el contrario, percibe unidad entre ambos en la experiencia del juego de videojuegos, es decir, se es integralmente en tanto se juega. Además, al igual que en una novela, en la que puede haber identificación con el personaje, en los videojuegos dicho proceso, es más activo, pues existe la ‘interactividad’, que nos lleva a actuar en el mundo virtual

y estos actos constituyen lo que ‘soy’ —al menos durante el período del juego. Por esta razón nos convertimos en el personaje, en lugar de ser un simple espectador a través de un avatar.

Sin embargo, el principal problema moral sobre los videojuegos violentos que Coeckelbergh (2007) encuentra, apoyado en Aristóteles y Nussbaum, es el tipo de persona en que se puede llegar a convertir el jugador, al formarse a través de este género de videojuego, que implica acciones repetitivas y constantes, es decir, por su efecto negativo. El problema moral, no es tanto llevar a cabo acciones morales virtuales incorrectas, sino hacerlo repetidamente, como una manera de entrenamiento de tales actos (Coeckelbergh, 2007, p. 224).

Schulzke (2010) por su lado, hace una defensa teórica sobre la moralidad de los videojuegos violentos desde las perspectivas éticas de Aristóteles, Kant y el utilitarismo, ante los argumentos simplistas y reduccionistas que consideran los videojuegos violentos como la causa de muchos de los males modernos de la juventud y niñez actual, ya que enseñan cómo usar armas y llevar a cabo probables acciones violentas. Argumenta que la investigación empírica y teórica aún no ha podido concluir de manera imperativa que existe un efecto negativo determinante en los videojuegos violentos. Con base en esto, Schulzke (2010) lleva esta problemática al debate académico puntualmente por dos razones. La primera de ellas tiene que ver con el reduccionismo de la mayoría de los estudios empíricos y teóricos, que consideran solo una perspectiva: que la violencia simulada es perjudicial, ignorando resultados de investigación de un amplio sector de la comunidad académica y científica que se oponen a esa conclusión (Aarseth, 1997, 2003, 2005; Salen, K., & Zimmermann, E., 2003; Juul, 2005; Sicart, 2005, 2009, 2014, 2015; McCormick, 2007; Mortensen, 2015). Además, se ignoran otros datos que demuestran que los videojuegos no tienen ningún efecto sobre el crimen ni en el crecimiento para la propensión a la agresividad (Zendle, Kudenko, Cairns, 2017).

Schulzke (2010) concuerda con McCormick (2001) en cuanto a la defensa contra los ataques que les hacen a los videojuegos violentos. Cuestionan los argumentos que defienden que los videojuegos “entrenan” a quienes los juegan para que puedan lastimar a la gente de manera más eficaz, que además los hace más insensibles a la desgracia ajena y a llevar acciones violentas. Según Schulzke (2010), los argumentos teóricos y algunos resultados empíricos de muchas investigaciones sobre los videojuegos violentos, sufren de variadas deficiencias sean de fundamentación teórica o metodológicas, que los hacen ineficaces (p. 127). Por esta razón, afirma Schulzke (2010), que las principales tradiciones clásicas de la filosofía moral como la ética deontológica kantiana, la ética de las virtudes aristotélica y el utilitarismo, pueden fundamentar y defender argumentativamente a los videojuegos violentos.

A saber, en la ética formal kantiana con base en su segunda formulación del imperativo categórico: *tratarnos a nosotros mismos y a otras personas como fines en sí mismos y no solo como medios para un fin*, el interés recae en cómo actúan los jugadores en el mundo del juego; por tanto, la acción moral incorrecta o correcta está relacionada en cómo los jugadores se tratan entre sí en la acción del juego y qué intenciones informan sus acciones. Es decir, el jugador es bueno o malo según como trate al oponente (Schulzke, 2010, p. 128). Por tanto, para McCormick (2010), en la medida en que el jugador no viole el imperativo categórico no hace nada éticamente incorrecto. Sin embargo, las probables violaciones del imperativo categórico kantiano no están directamente relacionadas con ningún contenido del juego en particular y, por lo tanto, no ligados al videojuego violento (McCormick, 2010, p. 136).

Desde la ética aristotélica, Schulzke (2010), que coincide con Coeckelbergh (2007), ve que la preocupación moral se centra efectivamente en lo que sucede en el mundo del juego y el tipo de virtudes o vicios que se pueden fomentar en el jugador a través la práctica o juego como

entrenamiento. El utilitarismo por su lado, según Schulzke (2010), justifica la variedad de expresiones de violencia ofrecidas por el videojuego, puesto que propicia más placer que dolor, más beneficios que perjuicios; a saber: la diversión y el entretenimiento, que se cuenta por miles de millones de dólares en ganancias en el mundo (Schulzke, 2010, p. 131). La cantidad de daño no es superior al valor que tienen los videojuegos para entretener, para crear trabajos y generar riqueza. Y algo más importante, es más grave moralmente la acción de censura sobre el juego violento, que los daños que puedan hacer estos: no se justifican restricciones a la libertad de expresión que ofrece el videojuego violento. En últimas, no hay ninguna razón de peso para oponerse a los videojuegos violentos por motivos utilitaristas (Schulzke, 2010, p. 136).

Schulzke (2010) finalmente deja abierto el debate respecto al estatus moral del videojuego, pues considera que hay mucho por ser investigado, y aún más en estudios teóricos como el suyo, que se han centrado más en las consecuencias empíricas del juego, en lugar de prestar más atención a cómo los jugadores en realidad experimentan los videojuegos y cómo actúan hacia los demás en el mundo digital. Estos estudios deben ir a la par con el avance vertiginoso de la tecnología, y en ella, el diseño y desarrollo de los videojuegos, puesto que se pueden crear argumentos ya dados que se vuelven anacrónicos con cada avance tecnológico. Es por eso, que investigaciones como la presente, se vuelven oportunas y pertinentes para llenar ese vacío académico que está sin explorar.

En últimas, el debate de los efectos negativos y positivos de los videojuegos en quienes los juegan, evidencian por lo menos dos aspectos claves a considerar, la primera es relacionada con el videojugador, comprendido en este debate como un ser pasivo, de hecho, exclusivamente receptivo, pues son investigaciones unidireccionales que dejan un vacío enorme, como su capacidad de acción, de “respuesta”, de decisión, de voluntad en el juego de videojuegos; y, la

segunda, en la que aún no hay un acuerdo ni se ha resuelto el debate entre los investigadores frente a esta discusión de los efectos. Esto lo corrobora Ferguson (2008), quien no está de acuerdo con la relación directa y causal de la influencia de los videojuegos en los jugadores para que estos lleven acciones violentas, como se vio anteriormente, puesto que más allá de un asunto causal, es un problema de pánico moral vivido por la sociedad y la cultura ante la emergencia de nuevas formas de comunicación y de juego, similar a lo vivido con la fotografía y el cine en su momento.

El problema del videojuego como expresión cultural

Paralelamente con los estudios sobre la dimensión lúdica de los videojuegos y sus efectos, surgen otras preocupaciones que han hecho más complejo y rico el debate, y es el interés en la forma en que los videojuegos están remodelando el entretenimiento, la cultura y sociedad. De hecho, cuestiones —algunas de ellas ya tratadas anteriormente— como: ¿qué define a un videojuego?, ¿quiénes juegan videojuegos?, ¿por qué jugamos videojuegos?, ¿cómo encajan en nuestras vidas?, ¿cómo inciden en nosotros como seres humanos?, ¿cómo afectan los videojuegos al jugador? Estas cuestiones entran a considerar al videojuego como un problema cultural (Egenfeldt-Nielsen, Heide & Tosca, 2008; Isbester, 2016). Además, surgen problemas que se relacionan con las comunidades que emergen al interior de la experiencia de juego (*gamers community*) y de las acciones de juego alternativas o “contrajuego” (*counterplay*).

Respecto a las comunidades *gamers*, Mäyrä (2007) es quien comprende el juego de videojuegos como una experiencia que ocurre en un contexto social, que va más allá del accionar mecánico del controlador y alcance de los objetivos del juego con base en su mecánica y dinámica; implica, además, las múltiples redes de sentido que se constituyen entre quienes

juegan. De ahí que se necesite ampliar el campo de comprensión sobre estas dinámicas sociales de redes de significación desde su profundidad histórica (vertical), como de la propagación sociocultural (horizontal) (Mäyrä, 2007, p. 814).

Lo interesante de esta perspectiva es la consideración que realiza Mäyrä (2007) respecto a la experiencia de juego que cree predefinida, modificada y reconfigurada por las múltiples dimensiones exógenas al jugador, que son aquellas que forman parte de las redes de significación que se constituyen en torno a la acción de jugar, las *gamers community*. Mäyrä (2007) hace ver que un análisis de la experiencia del juego puede ignorar estos aspectos sociales y contextuales, predefiniendo su experiencia, lo cual se considera como una advertencia necesaria a tener en cuenta para dichos análisis; sin embargo, Mäyrä no da mucho crédito a la capacidad de agencia y acción del videojugador, a su capacidad de decisión e impredecibilidad en el juego mismo.

En cuanto a las nuevas *maneras de jugar*, Meades (2015) analiza los juegos multijugador desde la perspectiva del contrajuego (*counterplay*), entendido como el uso de trampas, modificaciones o prácticas de *hacking*, que son prácticas de jugadores expertos en informática que consiguen acceder a sistemas y/o cuentas para juegos en línea, algunos por medio de mecanismos agresivos, para alterar jugabilidad, mecánica o resultados. Según este autor, el *counterplay* no es un asunto exclusivo de acciones contra el otro jugador o, en dinámica del juego, al enemigo, sino que se trata del resultado inevitable del encuentro de jugadores con los textos/juegos que produce la industria cultural. No son acciones moralmente incorrectas, sino acciones que responden a los desafíos del mismo juego, que rompe con sus reglas o mecánica normal. Sin embargo, si se considera que dicha mecánica o reglas algorítmicas que componen la mecánica del juego es el marco ético (Galloway, 2012), sería efectivamente una acción éticamente incorrecta. Lo cierto es que estas prácticas del juego, se consideran como un

indicador de la existencia de la agencia del jugador, que es la apuesta que posee la presente investigación, que rompe con la comprensión estática de la simple recepción.

Por otro lado, las acciones ejecutadas en el *counterplay*, como acciones de los jugadores, pueden tener consideración moral dadas las consecuencias que puedan generar, a partir de la evaluación o reflexión ética que se les pueda hacer. La ética, en este caso, se comprende como la reflexión o capacidad humana de evaluar la mejor manera posible para llevar a cabo acciones humanas, previendo, además, sus probables consecuencias. En este sentido, el *counterplay* promueve cuestiones éticas, como la de establecer qué diferencia tendrían estas acciones con la trampa, o qué ‘justicia’ habría en el juego cuando hay alguien que se apoya en las ‘ayudas’ que se consigue o compra, para ganar retos en juegos en línea. Visto así, se entraría al plano analizado por Morgan Luck (2009) (ya comentado), en el que se hace evidente la inconsistencia de la aceptación social sobre los actos inmorales virtuales. Aranda *et al* (2016) comprende, por el contrario, que el *counterplay* no es un problema ético, es más, su tendencia a romper las reglas no obstaculiza el juego para nada, todo lo contrario, añade complejidad, emoción y placer. De hecho, muchos diseñadores colocan en sus videojuegos elementos que permiten obtener ventajas, muchas veces ocultos y disponibles para el jugador que explora, logrando así niveles escondidos, nuevos personajes, habilidades secretas. Otros son los códigos que dan, directamente, ventajas al jugador, estos se encuentran y se distribuyen a través de comunidades virtuales o revistas de videojuegos, constituyéndose en parte de la experiencia de juego. El *gamer* que los conozca y los use, aumenta su competencia y prestigio en la comunidad de jugadores (Aranda *et al.*, 2016, p. 60).

También, existen intereses y, por tanto, estudios enfocados en la apuesta artística del videojuego (Schrank, 2014; Flanagan, 2009; Isbester, 2016), en gran medida en su dimensión

educativa con los *serious games* (Bergeron, 2006; Gómez, 2014; Bogost, 2007), comprendidos estos últimos como “cualquier pieza de software que combine un propósito no entretenido (serio) con una estructura de videojuego (juego)” (Djaouti, Alvarez, Jessel, 2015, p. 2). En suma, los *serious games* son una apuesta por educar y formar de una manera más atractiva, presentándola a manera de videojuego, con interacción y menos aburrimiento, para con ello captar más el interés y la motivación (Méndiz, 2006). Sobre estos tipos de videojuegos hay toda una apuesta académica que busca darle un puesto de mayor relevancia en la cultura y sociedad, sobre todo en la educación. Los *serious games*, en general son aquellos videojuegos que poseen un propósito específico que es la capacitación, formación, publicidad, simulación o educación, desde cualquier plataforma (PC, consola, celular); por tanto, se busca entretener, divertir y motivar al alumno/jugador/formando, para que a través del juego como tal, se pueda lograr habilidades y conocimientos. Es una aproximación lúdica a problemas que desbordan lo académico, pues implica desde simulaciones militares y reconocimientos de terreno hasta ciberseguridad, entre otros (Nagarajan, Allbeck, Sood y Janssen, 2012; Balint, Allbeck y Hieb, 2015).

Otra de las preocupaciones relacionada con el sentido y significado del videojuego para la cultura, como la trabajada por Steven Jones (2008), quien se ubica en la misma línea de Mäyrä (2007), formula que los videojuegos van más allá de su jugabilidad y/o de su historia de ficción o del debate clásico ya tratado entre narratólogos y ludólogos. Los videojuegos significan mucho más que eso en nuestra cultura actual; significan toda una manera de ser y de actuar en el mundo de hoy caracterizado por los avances tecnológicos, por la conectividad, por los vínculos humanos que se establecen en el juego —comunidades *gamer*—; además, los videojuegos son manifestaciones humanas artísticas y culturales, que constituyen la expresión de momentos históricos de la sociedad de donde emergen, van más allá de ser un producto económico. Según

Mäyrä (2007), el contexto académico ha encontrado que a través de los elementos textuales formales que conforman al videojuego (la intención del autor, variabilidad textual, forma textual, el paratexto, entre otros) se constituye al videojuego como expresión cultural, en la medida en que se juega (Mäyrä, 2007, p. 810). Es decir, el sentido de los videojuegos —que de hecho no es unívoco— está en función de su uso, y en estrecho vínculo con otros medios, textos, instituciones y grupos que los juegan. De ahí que el significado de los videojuegos sea el resultado de una construcción colaborativa, de interacción social. El significado de los videojuegos no se limita a su forma, es decir, a su software ni al hardware, entendidas como el conjunto de reglas y mecánica del juego, ni a su historia que, por supuesto, son condiciones esenciales de posibilidad para la construcción social del sentido del videojuego; además son todas ellas, funciones conformadas por una red de grupos de desarrolladores, jugadores, revisores, críticos y fanáticos en determinados momentos y lugares, a través de actos específicos de jugabilidad o discurso sobre videojuegos (Mäyrä, 2007, p. 811).

Bogost (2008), por su lado, también reflexiona sobre la dimensión cultural y social del videojuego, ya que encuentra en ellos, la posibilidad de su propia cultura y valores. Es decir, existen personas que se autodenominan y se comprenden como videojugadores (*gamers*) quienes dedican gran parte de su tiempo a jugarlos, abriendo espacios en línea para discutir sobre los juegos, para consultar y seguir tendencias, preguntar y ayudar a otros, ofrecer estrategias y trucos, también conocer nuevos juegos y tecnologías, entre otras cosas. En este sentido, el juego de videojuegos, lo entiende Bogost (2008), como una “comunidad de práctica”, término que también empleó Lave & Wenger (1991), para referir el contexto o situación social común que comparten los jugadores, sobre el cual, se generan prácticas colaborativas para desarrollar ideas relacionadas con el juego. Es así como surgen comunidades en torno a un videojuego o de algún

género en específico, muchas de ellas, cerradas o con condiciones de acceso y admisión. Estas comunidades de videojugadores a través del tiempo constituyen valores, estrategias y enfoques para la práctica del juego en sí que, en últimas, constituyen una actividad cultural.

Ahora bien, según Bogost (2008) esos valores de la comunidad de práctica, en este caso de videojuegos, tienen la particularidad de que existen fuera del juego. Es decir, las comunidades de videojuegos centran su atención en las prácticas sociales del juego, en lugar de las prácticas sociales representadas en el juego. En otras palabras, los videojuegos al no ser solo espacios o contextos lúdicos que facilitan prácticas culturales, sociales o políticas en el juego, por ser también medios de comunicación, pueden representar los propios valores culturales a través del comentario, la crítica, la sátira, entre otros. En este sentido, continua Bogost (2008), cuando el videojuego es entendido de esta manera, se puede aprender a leer como expresiones deliberadas de perspectivas particulares. Es decir, como afirmaciones sobre el mundo constituidas por otros —diseñadores y desarrolladores de videojuegos—, que los jugadores pueden entender, evaluar y deliberar. Al respecto, se da un fuerte valor educativo a los videojuegos, pues encuentra que los jugadores pueden aprender a leer y criticar estos modelos, deliberando las implicaciones de tales afirmaciones (Bogost, 2008, p. 121).

En ese contexto, el videojuego es entendido como medio de expresión y de persuasión, esto quiere decir que, los videojuegos por su dimensión narrativa tienen y pueden generar argumentos, persuadir y expresar ideas. Los videojuegos siempre expresan algo, no son artefactos vacíos, expresan modelos de sistemas reales e imaginarios y se juega con ellos, a través de las posibilidades ofrecidas por la mecánica, por el conjunto de reglas que los constituyen: se aprende a entender y evaluar el significado de un videojuego, jugándolo. Los videojuegos construyen argumentos sobre cómo funcionan los sistemas sociales o culturales en

el mundo, o cómo pueden funcionar, o no; y, cuando se juegan se interpretan esos argumentos, al hacerlo, se aceptan y con ello, quedar persuadidos, pero también se pueden desafiar o simplemente rechazar (Bogost, 2008, p. 136).

Los videojuegos son, reflejo y producto cultural, que pueden ser utilizados en el campo educativo y publicitario, en la instrucción y en formación civil y militar, además como medio de transmisión ideológica. Ellos influyen y persuaden para afectar las decisiones de los videojugadores (Bogost, 2008, 2010; Esnaola & Levis, 2008, 2009; Esnaola, 2004, 2006; Marcano, 2014; Sicart, 2009; Davidson, & McEwen, 2009).

La ética del videojuego como problema de investigación

Esa influencia y persuasión expresiva de los videojuegos, Bogost (2010) la denomina retórica procedimental (*procedural rhetoric*). Comprende el “procedimiento” como aquello que refiere a una forma de crear, explicar o comprender procesos, los cuales a la vez son aquellos que definen la forma en que funcionan las cosas. Puntualmente se refiere a los procesos como métodos, técnicas y lógicas que hacen que funcionen los sistemas. Por ejemplo, los sistemas mecánicos como los motores o los sistemas organizativos como las escuelas secundarias, también los sistemas conceptuales, o como la fe religiosa. La “retórica” por su parte, sugiere para Bogost (2010) la expresión efectiva y persuasiva. Por tanto, la “retórica procedimental”, es una práctica que implica el uso de procesos de manera persuasiva para un propósito específico. Es una práctica que busca orientar a través de procesos de manera general y, en particular, en el contexto de los videojuegos, a través de los procesos computacionales. A manera de ejemplo, Bogost (2008) nos ilustra a través del análisis que le hace al videojuego *McDonald's*⁴, en donde presenta

⁴ <http://www.mcvideogame.com/index-esp.html>

cómo la retórica procedimental se lleva a cabo de manera clara, en este caso, para hacer crítica sobre las prácticas comerciales de McDonald's. El jugador debe controlar cuatro aspectos relacionados con la producción de esta cadena de restaurantes de comida rápida: (1) el pastizal ubicado en tercer mundo donde se cría el ganado lo más barato posible; (2) el matadero donde se engorda el ganado para el sacrificio; (3) el restaurante donde se venden hamburguesas; y, (4) las oficinas corporativas en las que se manejan actividades de cabildeo, relaciones públicas y marketing (Bogost, 2008, p. 126). Aspectos que debe manejar de manera simultánea. La mecánica, reglas, jugabilidad y demás procesos que constituyen la retórica procedimental hacen que el jugador deba tomar decisiones difíciles, a través de tácticas comerciales cuestionables que los mismos desarrolladores quieren criticar. El videojuego de McDonald's crea una retórica de procedimental "sobre la necesidad de la corrupción en el negocio global de comida rápida, y la abrumadora tentación de la codicia, que conduce a más corrupción" (Bogost, 2008, p. 127).

La retórica procedimental es similar a la retórica verbal, en cuanto que esta última es útil tanto para el orador como para el público, o como la retórica escrita, que es útil tanto para el escritor como para el lector. En este sentido, la retórica procedimental es útil para el programador y para el usuario, para el diseñador del juego y el jugador. En suma, es una técnica que ayuda a elaborar argumentos con sistemas computacionales y a la vez, para desentrañar y comprender los argumentos computacionales que otros han creado (Bogost, 2010, p. 2).

Esa capacidad persuasiva del videojuego, que va más allá de sus narraciones explícitas como sus imágenes, ambientes, historias, entre otras, abren nuevas cuestiones de investigación en diferentes campos, en especial el campo de la reflexión ética, tal y como lo presenta el trabajo de Miguel Sicart (2005, 2009, 2014, 2015), quien trata la dimensión ética del videojuego y ofrece alternativas de apuestas ética correctas desde el diseño de videojuegos. Desde el punto de vista

de un diseñador y desarrollador se considera que los juegos de computador (*computer games*) como él los denomina, no son solo experiencias sobre un sistema de reglas y sobre los espacios del mundo del juego, también son experiencias relacionadas con las subjetividades de los jugadores, es decir, son experiencias sobre la construcción de nuestro yo, de quiénes somos, y cómo esa experiencia se expresa en una serie de valores éticos, un asunto que involucra el cómo nos relacionamos con los demás y con el mundo mismo. Al respecto se pregunta sobre cómo los videojuegos pueden explorar la ética de sus jugadores y cómo en el diseño de videojuegos se puede llegar a crear este tipo de exploración ética. Propone un análisis sobre lo que él denomina la “jugabilidad ética” (*ethical gameplay*), que es el nivel de abstracción crítico que se hace sobre el videojuego desde parámetros y valores axiológicos; y, además, considera que existen suficientes elementos de diseño recurrentes en ellos como para justificar una tipología de diseños de juego éticos. Los videojuegos o juegos de computadora por tanto, pueden crear experiencias éticas profundas gracias a su naturaleza única de información o su condición de *infósfera* (esferas de información), entendida esta como un compendio de información intencionada hacia propósitos premeditados y, por tanto, con valores axiológicos, mediada por los componentes formales del juego; así, los videojuegos poseen una carga y apuestas éticas claras —deliberadas o no—, tanto para los diseñadores (la industria del videojuego), como para quienes lo juegan (Sicart, 2009b., p. 201).

Es decir, Sicart (2009b) —al igual que el Schulzke (2010)—, critica los planteamientos de los teóricos que consideran a los videojuegos como una de las principales causas de los problemas antisociales que nuestra cultura vive, tales como la desensibilización hacia lo humano por parte de los jugadores, tendencia a las acciones violentas por el juego de videojuegos violentos, efectos en el carácter moral de los jugadores (Smith, 2003, 2004, 2006; Funk *et al.*, 2004; Carnagey *et*

al., 2007; Brey, 1999; Coeckelbergh, 2007; Wonderly, 2008); además de consideraciones anti-éticas sobre los videojuegos violentos, puesto que “corrompen los valores sólidos de la sociedad mediante la promoción y la práctica de la violencia y virtudes personales y sociales equivocadas” (Sicart, 2009b, p. 191). Vistos así, los videojuegos ya no solo se preocupan por entretener a un público infantil, como comúnmente se entiende a donde va dirigido el videojuego, sino principalmente en fomentar la simulación de la violencia en los adultos: este es su carácter de inmoralidad.

En este sentido, Sicart opta por fundamentar su crítica desde la *ética de la información* cuyo principal exponente es el profesor Luciano Floridi (1999, 2002), quien además de ser uno de sus principales exponentes en este campo, ha llevado a cabo análisis sobre los problemas éticos que plantean los videojuegos. Por tanto, el propósito central de Sicart es el de defender la ética de los videojuegos, pero, además, con bastante énfasis, defender los diseños de sistemas de software que experimentan los videojugadores.

Para este propósito Sicart (2009b) refiere y se apoya en una reconstrucción conceptual sobre la categoría de “banalidad del mal” desde la perspectiva de Hanna Arendt (2006). De este estudio, destaca la actitud de Eichmann, quien fuera uno de los principales coordinadores del Holocausto Nazi, y que Arendt describe más que como un personaje monstruoso o psicópata, como un burócrata eficiente, que siguió ciegamente, sin cuestión mínima, las órdenes que el Partido Nazi (Arendt, 2006, pp. 135–137 citado por Sicart, 2009b, p. 192). El problema moral central que se halla ante esta situación es cómo ante este tipo de estados totalitarios —no muy lejanos a los estados postindustriales ante la maquinaria y extensión de la guerra, el resurgimiento de los autoritarismos y del fascismo en el mundo, los genocidios, la catástrofe climática y medioambiental — sus ciudadanos sobreviven apoyando implícitamente

barbaridades y atrocidades, además de la falta de libertad. Arendt (2006) llama a esto banalidad del mal. Sobre todo, en el nivel burocrático, se naturaliza el mal, siguiendo ciegamente y sin criterio alguno las órdenes del aparato político totalitario. En el estado de banalidad del mal, no hay reflexión crítica, sino obediencia ciega.

En este orden de ideas, Sicart (2009b) transfiere este problema al campo de los videojuegos cuestionando: ¿Sucede lo mismo con los videojuegos? Dado el caso, ¿cómo operan para fomentar la banalidad del mal? Al respecto, aclara y se pregunta:

La banalidad del mal es una consecuencia de los sistemas diseñados para ocultar la causalidad de decisiones. El propósito de este diseño es la limitación de la agencia (ética) dentro de ese sistema. La banalidad del mal se puede definir como un diseño que limita la agencia ética en una complejidad de multi-agentes, de sistemas jerárquicos. Es «diseñado», ya que el sistema se crea con la intención de limitar la agencia ética; y es «multi-agente» y «jerárquico», debido a que estos sistemas tienden a funcionar con un número de agentes que tienen poder operativo tanto sobre el sistema y los otros agentes. Los agentes dentro de este tipo de sistemas pueden participar en acciones poco éticas sin recibir retroalimentación sobre la moralidad, o las consecuencias de esas acciones. El comportamiento no ético, debido a la estructura de retroalimentación del sistema, se percibe como «las medidas necesarias», por lo tanto, no se requiere la reflexión ética. La pregunta es, ¿son de este tipo los sistemas de juegos de ordenador? (Sicart, 2009b, p. 192)

Es decir, la banalidad del mal en los videojuegos, sería la consecuencia de aquello que llamaría Bogost (2010) la retórica procedimental, es decir, la práctica persuasiva y expresiva que poseen los videojuegos, presente premeditadamente, o no, en los procesos formales del juego por

los diseñadores, para que sean asumidos sin reflexión por quienes juegan. De ahí la limitación para la reflexión ética que tiene el jugador, que lo lleva a comportamientos poco éticos en el juego; el jugador no censura ni crítica sobre la propuesta de juego violento y, por tanto, se banaliza.

Al respecto, Sicart (2009b) encuentra efectivamente que juegos como *Defcon*⁵ —entre muchos otros— es un ejemplo de juego de “asesinatos indiscriminados y masivos con armas nucleares; una simulación de fin del mundo, donde los jugadores compiten para exterminar ‘civiles’ y eliminar los países y culturas de manera indiscriminada.” (Sicart, 2009b, p. 193). Visto así, el argumento de un entretenimiento no ético, es decir, de un juego en el contexto de la *banalidad del mal*, es evidente.

De acuerdo con lo anterior, para Sicart el videojuego violento se enfrenta a una doble condición paradójica: una de actividad improductiva, en la que se comprende al juego como algo intrascendente a la realidad, separado de ella; el juego desde este tipo de actividad, solo se limita a ofrecer las reglas de juego para que el jugador o jugadores jueguen y pasen el tiempo, solo se diviertan. Pero la otra condición dice lo contrario. Se apoya en la naturaleza retórica del videojuego, que lo convierte en medio para la educación, puesto que obliga al jugador a seguir el conjunto de reglas predeterminadas que constituyen el juego y asumirlas como válidas, para que produzcan el efecto esperado (Sicart, 2009b, 194).

⁵ *Defcon* es un juego multijugador para juego en línea, cuyas reglas son muy simples: a los jugadores se les da un número fijo y limitado de unidades y recursos, que tienen que ser distribuidos estratégicamente en el mapa, para la preparación y el enfrentamiento nuclear que, inevitablemente, se llevará a cabo al final de la ronda, es decir, cuando se pone en marcha el lanzamiento de ojivas nucleares. Los jugadores son recompensados con puntos de acuerdo con el número de unidades enemigas y civiles eliminados; por el contrario, se pierden puntos si sus propias ciudades y unidades se ven afectadas. Gana quien pierda menos puntos e infrinja daño razonable. Obviamente, se apunta a las grandes ciudades, que es una estrategia que puede producir plausiblemente buenos resultados. (Sicart, 2009, p. 193)

Según Sicart (2009b), es precisamente en esa condición paradójica de los videojuegos violentos, donde se encuentra el peligro ético. A saber, jugar es asumir completamente las reglas entendidas como la propuesta ‘algorítmica’⁶ y los límites que impone la mecánica del juego. Esto quiere decir, que lo más importante para la acción de jugar, son las reglas asumidas por el jugador, las cuales están integradas al mundo virtual del juego y a un sistema diseñado por programadores que buscan ofrecer una experiencia de agencia limitada. En este sentido, las reglas y la mecánica del videojuego violento al ser asumidas acríticamente para jugar, puede llevar al jugador al campo de la banalidad del mal (Sicart, 2009b, p. 193).

Esta manera de ver el videojuego, Sicart lo llama “perspectiva formalista”, pues la importancia recae en ejecutar fielmente las reglas, es decir, jugar mecánicamente la propuesta que ofrece el juego. En algunos juegos efectivamente es importante hacerlo y no acarrea consecuencias éticas (*Tetris*, *PacMan*, etc.), puesto que no tienen reglas ni jugabilidad con expresión y sentido violento; pero los videojuegos de género violento se convierten en un gran reto ante la posibilidad de materializar la banalización del mal desde su diseño mismo.

Sicart (2009b) asevera que a pesar de que existen juegos que efectivamente incluyen una aparente ética como parte de la experiencia de juego como el caso de *Fable*⁷ o *Knights of the Old Republic*⁸, a través de ‘parámetros morales predeterminados’, siguen siendo ‘alienantes’ sobre la

6 El algoritmo puede ser comprendido como una “receta, un conjunto de instrucciones, una secuencia de tareas para lograr un cálculo o resultado particular” (Finn, 2017, p.17), no ofrece más posibilidades que las que él mismo presenta.

7 *Fable* es un videojuego de rol (RPG), de mundo abierto, de género acción y aventura, para jugar en solitario en perspectiva de tercera persona, con imágenes relacionados a mundos imaginarios y fantásticos. Lo interesante de este videojuego es que ofrece la posibilidad al jugador, de poder elegir entre un personaje bueno (héroe) o un personaje malo (anti-héroe). Las decisiones y acciones tomadas durante el juego ofrecen puntajes con relación a si son buenas, malas o neutras.

8 *Knights of the Old Republic* es un videojuego de rol (RPG), de mundo abierto, de género acción y aventura, relacionado con la saga *Star Wars*. Se resalta de este juego que el personaje principal interactúa con los demás personajes y toma decisiones para el avance de la historia. Sin embargo, esas acciones y decisiones tomadas van determinando si el personaje está más al lado oscuro o claro de la Fuerza.

capacidad de la reflexión de la acción de quien juega. En últimas, “el juego limita efectivamente la agencia de ética de los jugadores. Esta limitación, por medio del diseño del sistema, recuerda el concepto de la banalidad del mal” (Sicart, 2009b, p. 193). Es una banalidad del mal simulada: matar millones de civiles con un solo *click* o presión del *joystick* es cuestión de ganar o perder el juego, solo se está jugando un juego, solo se obedecen reglas, tal como argumentaba Eichmann.

Visto así se podría concluir que por el mismo determinismo de las reglas del juego —del algoritmo—, la capacidad reflexiva del videojugador se ciega, se limita como dice Sicart (2009b). De ahí que el jugador sea un replicador de la banalidad del mal simulada, que efectivamente no llega al límite de llevar a la criminalidad, pero sí a una crisis de reflexión ética, de evaluación moral de la acción, es decir, de capacidad de agencia en esas acciones simuladas por el juego (Sicart, 2009b, p. 194).

Ahora bien, si los videojuegos no se consideran éticos, probablemente lo son también por el mismo contexto socio-cultural en que surgen, ya que son expresiones culturales (Esnaola & Levis, 2008, p. 48), las cuales reflejan, en este caso, anti valores éticos naturalizados socialmente, que hacen comprender que jugar un videojuego donde se asesina sea ‘normal’ y ‘necesario’, y que no tiene otra consecuencia salvo matar como manera de conseguir puntos y lograr el objetivo del juego, sin necesidad de reflexionar mínimamente en ello. Así las cosas, el jugador está condenado a la banalidad del mal simulada y aún más si son violentos. Esto daría razón a los argumentos que critican a los videojuegos violentos como causantes de la insensibilidad por lo humano, es decir, por prácticas que generan pérdida de la empatía humana (Wonderly, 2008). Esto quiere decir, que si en la acción del juego realmente no se mata a nadie real (mal simulado), entonces no hay consecuencias reales, banalizando el mal representado en el juego. La práctica continua de este mal simulado desensibiliza al agente que los juega, es decir,

pierde su capacidad de empatía. En últimas, la banalidad del mal surge como consecuencia de la imposibilidad de reflexión ética que los videojuegos fomentan en quienes lo juegan.

Sin embargo, frente a todos estos argumentos fuertes que apoyan la consideración sobre los videojuegos violentos como experiencias para la banalidad del mal, Sicart (2009b) hace ver que son comprensiones pobres que limitan y reducen tanto a los videojuegos como a los videojugadores y la capacidad de agencia de estos últimos. Comprende que se abre un amplio horizonte para el mundo del diseño de videojuegos, ya que emerge una gran obligación moral y de responsabilidad social, que es diseñar videojuegos con posibilidades de niveles de abstracción que faciliten abordar problemas éticos en la mecánica de juego, es decir, diseñadores de videojuegos capaces de incorporar la ética como parte de la experiencia de sus juegos. Para este propósito, Sicart propone que las mecánicas del juego o métodos para interactuar con el sistema como él los llama, y que son las piezas claves para diseño del videojuego y que se comunican al videojugador a través de lo que Sicart denomina metáforas, crean redes semánticas de significados en las que el diseñador puede comunicar su apuesta ética, y a la vez, para que quede predeterminada en el juego. El trabajo por tanto del videojugador, será la de interpretar dichas metáforas, y la función del diseñador será la de crear videojuegos éticamente relevantes, que para Sicart (2009a) son aquellos juegos “que las reglas obligan al jugador a enfrentar dilemas éticos, o en el que las mismas reglas plantean problemas éticos” (p. 49).

Esta preocupación de Sicart por videojuegos éticamente relevantes es asumida también por el trabajo investigativo de Torill Mortensen (2015), quien se pregunta cómo el “sistema ético del juego” (Stevenson, 2011, p. 41 citado por Mortensen, 2015, p. 154) —que serían los valores éticos de los diseñadores de los videojuegos puestos en la dinámica de la retórica procedimental de Bogost (2008)—, invita a los jugadores a la consideración ética y a las opciones y selección

moral como parte del juego, y cómo el videojuego, entendido como texto, respalda una interacción compleja de la ética del juego y la moral del jugador.

Para aproximarse a este problema, Mortensen (2015) llevan a cabo una investigación etnográfica que comprendió los años 2012 y 2013, sobre la experiencia ética de tres *gamers* expertos adultos (Adrian, Iason y Lasse), con edades entre los 29 y 36 años y específicamente sobre el videojuego *Star Wars: The Old Republic*, además de su propia experiencia como jugadora unida a ellos, a través de entrevistas y de la auto observación. Se basa para ello en la teoría de la respuesta del lector, que argumenta cómo la interacción con el texto invita a la actividad interna del jugador y la interacción creativa con el juego (Iser, 1978, p. 38). Mortensen (2015) se pregunta sobre los valores del jugador y su relación con las jugadas moralmente cuestionables que son asumidas y disfrutadas en la medida en que el jugador las juega. Dicho juego es llamado por ella, juego oscuro (*Dark Play*), en el que básicamente el jugador se apropia del rol del asesino o el de un miembro de una pandilla o un mafioso, para llevar a cabo actos delincuenciales; o, por lo contrario, encarnar un personaje heroico que, para ser tal, tiene que matar a decenas de enemigos.

Frente a esto, Mortensen (2015) analiza que jugar es un acto de equilibrio entre lo que es y aquello que podría ser. Es decir, un equilibrio entre los retos del juego y las competencias, conocimientos y capacidades del jugador para superarlos. El problema radica en que el placer que el jugador experimenta es ante temas problemáticos que los videojuegos violentos ofrecen, como el sadismo, racismo, homicidios. Pero no es un placer ingenuo e incauto; Mortensen (2015) considera que es en placer que se da en la negociación que surge de la propia personalidad del jugador, de sus códigos morales, y de sus decisiones, que el juego a través de sus reglas, objetivos y mecánica misma, promueve que se den —o a través de, en palabras de Bogost (2008), la retórica

procedimental—. Mortensen hace ver cómo las experiencias de los jugadores no son simplemente resultados de la estructura del juego. Los jugadores, como Adrián, (jugador experto investigado por Mortensen), tienen una gran libertad creativa para expresar sus valores morales y motivaciones a través de los juegos, actuando como asesinos, como miembros de la mafia, participando en carreras ilegales o encarnando héroes que asesinan multitudes; estas acciones las lleva a cabo, porque quiere, porque le generan placer, porque le gustan, lo cual pone en evidencia, según Mortensen (2015), “nuestras propias convenciones y suposiciones, mostrando las debilidades en lo que aceptamos sin cuestionar” (p. 168).

El estudio de Mortensen (2015), ha sido la aproximación más clara encontrada hasta ahora, al problema que convoca la presente investigación doctoral, puesto que encuentra que el *dark play* o jugadas moralmente cuestionables por parte del jugador que asume y disfruta, y la práctica social de “jugar con lo prohibido, lo macabro y lo incorrecto” implica la importante “capacidad humana de transformar el significado del material cultural según el contexto y la situación” (Linderoth & Mortensen, 2015, p. 9). Esta perspectiva sobre el videojuego violento, le da un papel activo, le atribuye agencia al videojugador en la experiencia ética del juego, que rompe con la tradicional manera de comprenderlo como un sujeto pasivo y receptivo, que lo lleva a padecer los ‘efectos’ del juego. Esta perspectiva valora y reconoce “el hecho de que los jugadores son plenamente capaces de jugar con contenido problemático y al mismo tiempo exhibiendo sólidos valores éticos y políticos” (Linderoth & Mortensen, 2015, p. 8). Ese presupuesto en el que descansa la tesis Mortensen, ofrece una línea diferente de indagación para estudiar la agencia del videojugador en relación con la agencia algorítmica del videojuego (conjunto de reglas que determinan lo que el jugador debe y puede hacer o no hacer dentro del juego).

Sin embargo, muy a pesar de ser una investigación empírica de corte etnográfico, además de comprender y considerar al videojuego como próxima a la experiencia humana y darle una significativa importancia al jugador, mantiene aún la clásica idea de comprender el juego como experiencias fuera de la realidad del jugador. De hecho, Mortensen (2015) considera que en el videojuego se vive “la falacia de la inmersión”, término acuñado por Salen & Zimmerman (2003), puesto que el jugador así esté absorto en el juego y consciente de su jugada, no se confunde con la realidad. La falacia de la inmersión se basa en el supuesto de que la inmersión borra la distinción entre el juego y la realidad. Este aparente engaño propiciado por la inmersión evidencia claramente que Mortensen (2015) comprende que en el juego de videojuegos existe la separación clásica entre lo real y lo virtual. De esta comprensión ontológica dualista que opone lo virtual (como lo irreal) con lo real y por la que opta Mortensen (2015), se toma distancia en esta investigación, puesto que se considera que el mundo y la realidad no se presenta de ese modo, es decir, dual, dicotómica y con realidades opuestas. Todo lo contrario, se buscará analizar el juego de videojuegos desde una ontología no-dualista que comprenda una continuidad ontológica entre el mundo del videojuego y el del jugador. Esto quiere decir, que para que exista realmente juego, tanto el jugador (considerado como lo real) como el juego (considerado como lo irreal), se deben comprender ontológicamente inseparables.

Comprender el juego de videojuegos de esta manera, nos distancia de análisis como el de Mortensen (2015), quien confirma su dualismo, cuando considera que la experiencia ética también está regida por lo que Stevenson (2011) llama “la falacia de la inmersión ética”, es decir, por razones y sentimientos falsos, relacionados con la culpabilidad experimentada por las elecciones que se hacen en el juego. Esto para Mortensen no es correcto, puesto que la experiencia ética vivida a través del videojuego, no se pueden confundir con la realidad,

Mientras que Adrián (experto videojugador adulto) juega a ser malvado y lo disfruta, también es muy consciente del hecho de que esto es solo un juego. Él no se siente culpable porque solo son bits y bytes, un mundo ficticio. En este punto, su obra confirma la falacia de la inmersión ética. (Mortensen, 2015, p. 158)

En otras palabras, la investigación de Mortensen (2015) deja completamente abierta la posibilidad para llevar a cabo investigaciones sobre la experiencia ética, desde otras perspectivas más integradoras, que promuevan una comprensión del juego de videojuegos como una práctica, una acción constitutiva del *ethos* y de la realidad del jugador.

Finalmente, tanto Sicart (2005, 2009, 2014, 2015) como Mortensen (2015), dejan abierto el campo de acción para el estudio de la dimensión ética en los videojuegos y el jugador. El juego de videojuegos, en palabras de Sicart (2009) posibilita comprender a quienes los juegan como “agentes epistémicos capaces de interpretar la experiencia del juego utilizando su repertorio y sus valores culturales y morales” (Sicart, 2009, p. 48). Sicart y Mortensen ven en los videojuegos experiencias para cuestionar nuestra dimensión ética, a través de mundos extraños y aparentemente imposibles, pero a la vez, como parte de nuestra realidad y mundo como producto cultural y tecnológico. En ese sentido, la dimensión ética del videojuego se ha estudiado desde diferentes ángulos (contenidos, diseño, recepción, etc.), lo que ha demostrado ser un campo rico de exploración e investigación.

La investigación sobre videojuegos en Colombia

En Colombia por su parte, la investigación sobre videojuegos, se considera que ha sido consecuente con la penetración de las tecnologías⁹, es decir, algo tardía en contraste con Europa y EE. UU. En este sentido, la investigación en torno a los videojuegos en Colombia, a pesar de ser un campo naciente, en muchos casos se han abordado temas que aun se tratan en otros contextos y latitudes, específicamente con intereses relacionados con el actual debate sobre *el problema de los 'efectos' del videojuego*, sean estos positivos y/o negativos, en gran medida, sobre la población infantil y adolescente.

Específicamente, en cuanto a los 'efectos' negativos, la investigación sobre videojuegos se enfoca en el factor salud, en especial el interés por la relación entre el juego de videojuegos y conductas adictivas (Patricia Ballesteros, B., Ma. Novoa, M., Caycedo, C., & del Rocío García, D., 2006), aunque en gran medida, hay un marcado interés relacionado con los problemas de sobre peso, la obesidad infantil y la falta de actividad física de la población colombiana; sobre esto, se han arrojado resultados que se consideran recurrentes, como la necesidad de motivar aun más a los niños de edad escolar para la actividad física, ya que el tiempo dedicado a jugar videojuegos, sumado a otros factores, aumentan el riesgo de sobrepeso y obesidad (Olaya-Contreras, P., Bastidas, M., & Arvidsson, D., 2015; Orozco, A.C., Muñoz, A.M., Velásquez, C.M., Uscátegui, R.M., Parra, M.V., Patiño, F.A., Manjarrés, L.M., Parra, B.E., Estrada, A., Agudelo, G.M., 2014). Esto se corrobora con un estudio sobre la actividad

⁹ En Colombia, según datos del DANE, hasta el 2014 cuando contábamos con una población de aproximadamente 47.661.368 de habitantes, el 44,5% del total nacional de hogares poseía artefactos de tecnología digital, computador de escritorio, portátil o tableta. El 38,0% de la misma población poseía conexión a Internet; el 52,6% del total nacional de personas de 5 y más años de edad usaba computador, el 52,6% usaba Internet y el 63,2% usaron Internet para redes sociales; además el 61,7% lo usó para obtener información y 57,6% para correo y mensajería.

física en niños y adolescente colombianos que viven en áreas de urbanización de alta a moderada y la densidad de población, donde se concluye que se encuentran en riesgo de exposición excesiva a los medios electrónicos de entretenimiento, entre los que se destacan los videojuegos (Gómez, L.F., Lucumí, D.I., Parra, D.C., Lobelo, F., 2008).

Un estudio similar, llevado a cabo en cinco ciudades colombianas —Bogotá, Bucaramanga, Cali, Manizales y Valledupar — asiente que, poblaciones con alta densidad, poseen un nivel bajo de actividad física, contrario con el alto nivel de horas invertidas en el juego de videojuegos (Piñeros, M., Pardo, C., 2010). En este mismo sentido, en el contexto bogotano, otro estudio sobre el sobrepeso y obesidad en los niños en edad escolar, destaca el juego de videojuegos como uno de los factores a considerar como de alto riesgo para dicho problema de salud pública (Mojica, G. T., Poveda, J. G., Pinilla, M. I., & Lobelo, F., 2008).

Otro factor que ha sido de interés para la investigación sobre las *influencias* negativos de los videojuegos en nuestro contexto colombiano, se enmarca en el contexto psicológico y educativo (Rodríguez, H. G. & Sandoval, M., 2011). Se ha buscado probar que existen altos porcentajes de bajo rendimiento académico, además de adicción, agresividad, aislamiento, sexismo, y trastornos de salud, aunque a la vez, se ha podido encontrar adquisición de habilidades y estrategias de pensamiento (Fuentes, L., & Pérez C., L., 2015).

De igual manera, dichos ‘efectos’ negativos de los videojuegos se han tratado de demostrar presentes en la población colombiana aunque manera diferenciada, según la exposición o tiempo dedicado al juego, es decir, se encontraron diferencias comportamentales en los jugadores con

base en el nivel de exposición de videojuegos con contenido violento, donde los adolescentes y adultos jóvenes que se jugaron once (11) horas o más por semana, presentaron mayor sintomatología depresiva, agresión y violencia intrafamiliar que aquellos con un menor nivel de horas de juego (Martínez, P.; Betancourt, O. & González, A., 2013). Es más, desde otras posturas más críticas con el tiempo dedicado a jugar videojuegos, se concluyó que jugar más de cinco horas a la semana es considerado mal uso del tiempo y causa del retraimiento de niños en su época escolar (Lancheros Maldonado, M., Álvarez González, C., Baquero Buitrago, L., Amaya Mancilla, M., & Salazar Flórez, C., 2014).

En cuanto a los ‘efectos’ positivos de los videojuegos, en Colombia se registran investigaciones en el campo educativo, que buscan mejorar las prácticas de enseñanza de los maestros y de aprendizaje en niños y adolescente con problemas de aprendizaje, como por ejemplo el diseño de videojuegos que atiendan el problema de trastorno por déficit de atención con hiperactividad (Munoz, J.E., Lopez, D.S., Lopez, J.F., Lopez, A., 2015). Además, se busca también mejorar a través de la gamificación la educación y formación en las TIC, acceso a bibliotecas y fomento de la lectura (Londoño, F., & Castañeda, M., 2013). También con los videojuegos se busca mejorar la enseñanza de la ingeniería de sistemas (Paz, J. A. M., 2016), de la geometría (Acevedo, Jenny, 2009), de las ciencias (Abella, L. E. & García, A., 2010), del proceso de concepción humana (Solano, C.A; Forero, G.A; Cavanzo, G. A; Pinilla, J. R., 2013), entre otras disciplinas. En el campo médico, se encuentra que el uso de los videojuegos mediante el Sensor Kinect, ayuda en el campo de rehabilitación física (Muñoz-Cardona, J., & Henao-Gallo, O., & López-Herrera, J., 2013).

Continuando en el sector educativo, que ha sido uno de los contextos de la sociedad y cultura colombiana en que más se ha privilegiado la investigación sobre el videojuego, se destaca el reciente estudio que llevaron a cabo las profesoras Fedra Ortiz y Carmen Piña (2018), ambas de la UNAD, sobre estrategias de educación a distancia en genética. Llama la atención el propósito central de este estudio, que es contrastar las estrategias didácticas tradicionales para la enseñanza a distancia con las ofrecidas a través de videojuegos para la resolución de problemas de genética, precisamente para mejorar dicha enseñanza. La indagación se valida sobre sobre 60 estudiantes de biología (se dividieron en tres grupos, uno con modalidad tradicional de semipresencialidad; el segundo, con juego de videojuegos de manera individual y, el último grupo, con juego de videojuegos de manera grupal con trabajo colaborativo), concluyendo que el trabajo colaborativo, a través de videojuegos educativos como herramienta didáctica, ofrece mejores resultados para la resolución de problema en el campo del estudio de la genética.

De otro lado, el trabajo investigativo de la profesora Diana Puerta-Cortés (2014, 2017) de la Universidad de Ibagué en torno a los videojuegos y desde el campo de la psicología, ha centrado sus esfuerzos en ofrecer evidencias empíricas de los efectos del uso del Internet y los videojuegos sobre la personalidad y el rendimiento cognitivo. La profesora Puerta (2014) adaptó para dicho propósito el *Internet Addiction Test IAT* (Young, 1998) aplicada a un amplio número de personas colombianas y españolas; posteriormente una caracterización sociodemográficas y de personalidad que, finalmente en el análisis contrasta. Desde este marco, se indaga sobre la influencia de la pasión, la impulsividad y el rendimiento cognitivo en videojugadores. Los resultados más relevantes arrojados muestran que, tanto colombianos como españoles dedican el mismo tiempo al uso de Internet, aunque con un uso de diferentes plataformas y lugares, en el

que el juego de videojuegos es altamente apasionante (posee mayor impulsividad) y al que le dedican bastante tiempo además de ser más intensivo (MMORPG); sobre este tipo de videojuegos sus jugadores, en su mayoría hombres, son los que tienen más edad, además de un variado desarrollo de habilidades mentales (aptitud espacial, razonamiento abstracto, aptitud verbal e inteligencia general)

Otra investigación, que en este caso se relaciona con el género de videojuegos violentos es el de Vaca & Romero (2007), cuyo objetivo era indagar sobre cuál era el sentido que los niños ofrecen a los contenidos violentos de los videojuegos. Lo interesante de esta investigación cualitativa descriptiva, fue el trabajo con niños y niñas en edades entre 11 y 14 años a través de grupos focales, en donde se empleó el estudio de caso y a partir de sus narrativas se analizaron los significados que constituyeron sobre temas como la violencia, conflicto y la resolución de este, su género, la relación entre familia y videojuegos, y el poder en los videojuegos. Los resultados arrojados demuestran que existe relación entre los contenidos violentos de los videojuegos y la construcción de significados que realizan los participantes del grupo focal. Esto concluyó, la influencia que tienen los videojuegos como generadores de valores, creencias y significados en los niños. Dicho resultado, se inserta claramente en el debate relacionado sobre los efectos e influencia negativa y/o positiva de los videojuegos.

La investigación doctoral de Julián González (2013), desde una perspectiva de las Ciencias de la Comunicación, esta investigación la hace sobre la experiencia de juego sobre dos niños, en quienes describe lo que él identifica como los eventos que se emergen durante el juego, específicamente aquellos que enlazan o articulan lo que ocurre en el mundo del videojuego con

lo que hace el videojugador para operar dicho mundo. Considera que el *videojugar* (como este investigador denomina el juego de videojuegos) es una práctica compleja de eventos que transcurren en el tiempo llevada a cabo por el videojugador. En dicha complejidad del videojugar, surge *la actividad elocutiva* del videojugador, que es entendida como los actos del habla dirigidos, de lo que dice el videojugador, al mundo del videojuego, ajustándolo, describiéndolo, explicándolo, reaccionándolo, entre otros. Encuentra González (2013), que la actividad elocutiva cumple dos funciones: una que regula los flujos emocionales, que ayudan al control adecuado de los comandos del videojuego; y otra que ayuda a ordenar el devenir de los eventos que emergen durante la interacción máquina- videojugador. Se destaca esta investigación, porque en él se puede encontrar el esfuerzo por desenmarcarse de la tradicional manera de considerar al videojuego como artefacto que simplemente afecta positiva o negativamente.

De igual manera, Cabra (2014), desde una perspectiva antropológica, indaga por la relación cuerpo-tecnología-conocimiento en un grupo de videojugadores adultos. Dicha relación no hace ninguna escisión en la experiencia del juego de videojuegos, es decir, no opone la dimensión corporal del videojugador y el juego de videojuegos. Por el contrario, descubre un lugar central de uno de los factores centrales en el juego de videojuegos, que es el cuerpo. Sin el cuerpo no habría la acción de videojugar, tal y como denomina también el juego de videojuegos. Similar a la investigación anterior (González, 2013), se abre la posibilidad de comprender el juego de videojuegos como una experiencia en el que nos implicamos corporal y dialógicamente. Estos esfuerzos de indagación por el sentido del videojuego, son antecedentes para la presente investigación que comprende la experiencia de juego como una experiencia integral, es decir,

como una experiencia que implica la totalidad del ser y quehacer humano, sin dicotomías y explicaciones reduccionistas sobre sus simples efectos, que implican pasividad en quien juega.

De otro lado, cabe mencionar la investigación de Torres (2015), desde la perspectiva del diseño de videojuegos, donde explora la viabilidad y posibles dificultades para desarrollar propuestas de videojuegos críticos, serios, alternativos con narrativas y jugabilidad que vaya más allá del pasatiempo y del entretenimiento, con posturas políticas y apuestas sociales que promuevan resistencias sobre las culturales injustas. Busca demostrar que “el videojuego, una interfaz donde se gestan negociaciones simbólicas, podría propiciar un uso creativo en clave de resistencia cultural” (Torres, 2015, pp. 12-13). Este propósito se asemeja a los estudios de Bogost (2010) con los *Serious Games* y con Sicart (2009), quien encuentra en el diseño una gran responsabilidad social y personal, además de una apuesta ética clara, para realmente ofrecer a la sociedad videojuegos relevantes éticamente.

Frente a esta diversidad de perspectivas y problemas que abordan a los videojuegos en contexto colombiano, se puede decir que se está gestando poco a poco un campo fértil para investigaciones, que a medida que vayan surgiendo y fortaleciendo, irán constituyendo intereses más consolidados y puedan conformar o contribuir al estudio del videojuego desde contextos locales del sur global, ya que la mayoría de la literatura proviene del norte/occidente global. Y esto puede indicar diferencias en las culturas de videojuegos.

En suma, los debates actuales sobre el videojuego hacen pertinentes y necesarios estudios dedicados y rigurosos, y aún más en su dimensión moral y reflexión ética, que es un campo

relativamente inexplorado, necesitado de mayores contribuciones científicas desde perspectivas teóricas diversas, en especial en Latinoamérica y puntualmente en Colombia. En este sentido, la presente investigación doctoral abre un campo de indagación clave y necesario que aportará a los actuales debates sobre la articulación ética y social de los videojuegos.

CAPÍTULO 2

De la ontología dualista a la ontología relacional

El género de los videojuegos violentos

La presente investigación no es una indagación relacionada con los géneros de videojuegos; sin embargo, se considera importante iniciar con una aproximación sobre la vinculación de un videojuego, o grupo de ellos, a un determinado género, como en este caso, la referencia a los videojuegos que comúnmente se les clasifica como “violentos”, puesto que esto delimita un marco general de significación en torno a ellos, según ciertas convenciones culturales, académicas y comerciales propias del medio; además, el videojuego violento es una categoría central de la tesis y, por eso, se hace necesario entenderlo dentro de las diferentes categorías de juegos que se ha construido. Un género de videojuego designa un conjunto de juegos que poseen una o varios elementos comunes. Al igual que el cine o la música, a medida en que van surgiendo los videojuegos aparecen elementos que han compartido muchos de ellos. Esto ha servido para clasificar en algún género a los videojuegos venideros.

No obstante, existen muchas maneras de clasificar los géneros de videojuegos. Todo depende del criterio o criterios que establezcan aquellos grupos humanos interesados en diseñarlos y crearlos, jugarlos, comercializarlos, estudiarlos o simplemente juzgarlos. En últimas, la clasificación de los géneros de videojuegos depende de variados intereses y necesidades. Ciertas clasificaciones sobre el videojuego en el campo académico han dado orientación importante, para ir más allá de la simple etiqueta comercial y del imaginario popular. Se han establecido criterios que descansan desde perspectivas de investigación como psicología del aprendizaje, antropología del juego, ludología y teoría del videojuego e historia del juego (Caillois, 2001;

Juul, 2005; Egenfeldt-Nielsen *et al.*, 2008; Salen y Zimmerman, 2004; Frasca, 1999; Pérez Latorre, 2011, 2012).

Al respecto, el estudio de Pérez Latorre (2011), arroja algunos criterios provenientes de estas perspectivas investigativas, que aproximan a una taxonomía; a saber, “dialéctica-asimilación vs. acomodación; estructura del juego; finalidad del jugador implícito y dominante de mecánicas de juego” (Pérez, 2011, p. 131).

El primer criterio, *dialéctica-asimilación versus acomodación*, se basa en la teoría piagetiana, específicamente sobre los principios de acomodación y asimilación. Con base en este proceso de adaptación cognitiva, surgen tres géneros de juego: *el juego simbólico*, que se caracteriza por ser aquellos juegos imaginativos en los que niños de hasta siete años conceden ciertos rasgos característicos de personas, animales u objetos a otros similares; es decir, hay una transferencia de características y de sentido de un objeto a otro, por ejemplo, una piedra puede ser un avión, una naranja puede ser un planeta, un lápiz una persona, una caja una casa, etc.; *el juego de acomodación*, que son aquellos juegos en los que el jugador se tiene que adaptar a un entorno externo y asumir a un personaje y sus características para poderse jugar; por ejemplo, los juegos de roles, en los que tiene que adaptar un personaje, ambiente externo, las reglas de juego o los sistema de juego, como los juegos de azar. Y, *el juego competitivo*, inspirado en la propuesta de Caillois (2001), donde encuentra que son aquellos juegos que comprenden un equilibrio entre lo simbólico y la acomodación. Es decir, en el juego competitivo existe la aceptación de unas condiciones o reglas, lo cual implica el principio de acomodación. Sin embargo, también existe la posibilidad de influir en el desarrollo del juego, lo que equivale al componente de asimilación.

En últimas, de la interacción entre acomodación y asimilación en el juego, surge la competitividad, como afán por parte del jugador de superación y de avance; sin esa dicha interacción, el jugador no se plantearía ningún reto que pudiese mejorar o superar. Según esta clasificación, la mayoría de los videojuegos forman parte de los juegos competitivos.

Del criterio *estructura del juego*, surge los siguientes géneros de juego: *juegos según sistemas paidea¹⁰ de gameplay abierta*, que son aquellos juegos que implican entornos lúdico-festivos, como los bailes de disfraces, el carnaval, el recreo de los niños, etc. *Juegos según sistemas paidea de gameplay rígida*, o juegos basados en un juguete deportivo con experiencia de acción repetitiva, como el juego al yoyó, el bumerán, etc. *Juegos según sistemas ludus de gameplay abierta*, donde los deportes son los característicos, puesto que permiten variedad estratégica, como el fútbol o el baloncesto. En esta clasificación entran muchos videojuegos de *mundo abierto*. *Juegos según Sistemas ludus de gameplay rígida*, como los deportes orientados al perfeccionamiento de la ejecución más que a la estratégica, como las pruebas de atletismo y deportes olímpicos, entre otros. También entran en esta clasificación, los *eSports* o videojuegos para campeonatos como *Dota 2* o *League of Legends*, etc.

En últimas, esta clasificación de juegos, según su forma estructural, puede ofrecer dos tipos básicos de juegos: géneros de videojuego de *gameplay abierta* y de *gameplay rígida*; que Juul (2005) denomina por su parte como videojuegos con *gameplay* emergente y videojuegos con

10 Roger Caillois analiza dos estructuras en la experiencia de juego: el juego *paidea* y el juego *ludus*. El primero es una estructura abierta o de “improvisación”, de juego “espontáneo” y “desordenado”. El juego *ludus* por el contrario, es una estructura de juego constituida por las reglas “duras”, que fomenta la disciplina y el perfeccionamiento en las tareas del jugador. Por tanto, tanto *ludus* y *paidea* se pueden aplicar respectivamente tanto al sistema de juego (o las reglas de juego) como a la *gameplay del juego* (la experiencia o dinámica de juego) (Caillois, 2001, citado por Pérez Latorre, 2011, pp.133-134).

gameplay de progresión.

Desde el criterio *finalidad del jugador implícito*, Pérez (2011) plantea que existen tres finalidades recurrentes en los juegos y videojuegos. A saber: la relacionada con la competición (ganar/perder); descubrimiento y/o construcción de una experiencia narrativa; y comprensión sobre el funcionamiento de un sistema, a través de la experimentación. Con base en esto, se propone seis ‘macrogéneros’ fundamentales del videojuego: (1) de *acción* o aquellos videojuegos orientados al reto competitivo de victoria/derrota con tendencia a *gameplay rígida*; (2) de *estrategia* o aquellos orientados al reto competitivo de victoria/derrota con tendencia a *gameplay abierta*; (3) de *aventura* o aquellos juegos orientados a descubrir una historia o trama narrativa con tendencia a *gameplay rígida*; (4) de *rol* o aquellos juegos orientados a descubrir una historia o trama narrativa con tendencia a *gameplay abierta*; (5) de *simulador* o videojuegos orientados a la comprensión sobre el funcionamiento de un sistema a través de la experimentación, con tendencia relativa a una *gameplay rígida*; y, (6) de *simulación* o videojuegos orientados a la comprensión sobre el funcionamiento de un sistema a través de la experimentación, con tendencia relativa a una *gameplay abierta* (Pérez, 2011; Egenfeldt-Nielsen *et al.*, 2008).

Finalmente, el criterio *dominante de mecánicas de juego* ubica a los videojuegos en torno a las cuatro mecánicas de juego universales: *recolección, caza/captura, configuración/construcción* y *destreza física /carrera*, esto según Murray (1997) citado por Pérez (2011, pp. 138-139). Vale aclarar que la mecánica de un juego es comprendida como la acción o grupo de acciones recurrentes y articulados por el jugador en su *avatar* (personaje en el juego),

que provocan cambios de estado y consecución de los objetivos. Las reglas del juego son las que predeterminan la jugabilidad del mismo (la *gameplay* rígida o abierta). Los géneros de juego, según este criterio, son: *videojuegos basados en mecánicas de recolección; de caza/captura; de configuración/construcción; y de destreza/carrera.*

Existen otras clasificaciones menos académicas, como las que generalmente ofrecen las revistas populares y sitios web sobre videojuegos. Sin embargo, aunque estas clasificaciones ayudan a ubicar a los videojuegos según los intereses de la revista o sitio Web¹¹, en gran medida, ellas no surgen de principios estandarizados, es decir, que implique a todo el universo de los videojuegos y no solo para una característica específica de algún videojuego o pequeño grupo determinado.

Además, dada la creatividad del diseño de videojuegos y el desarrollo tecnológico tan avanzado y rápido, surgen propuestas que aun no se pueden clasificar en un solo criterio, sino en varios de ellos (por ejemplo, Sagas como *Grand Theft Auto*, *Tomb Raider*, *Prince of Persia*, *Resident Evil*, *Metal Gear Solid*, entre muchas otras.), o son inclasificables por el momento.

Otras clasificaciones de tipo menos formal, enfatizan en su representación gráfica –tipo comic, realista, superrealista-, tipo de plataforma – PC, consola, *arcade*-; tipo de *interacción* entre el jugador y la máquina –primera persona, simulador, etc.-, sistema de juego –acción, *shooter*, deporte, carreras, etc. Sin embargo, como ya se ha insinuado, existen videojuegos con elementos constitutivos de diversos géneros - *Grand Theft Auto*, *Tomb Raider*, *Prince of Persia*,

¹¹ Ver:

<https://gamer-time.blogspot.com.co/2010/12/cuales-son-los-principales-generos-de.html>; <https://composoftgames.com/generos-de-videojuegos/>;
<https://www.gamespot.com/articles/fortnite-servers-down-again-on-ps4-xbox-one-and-pc/1100-6456376/>;
<https://animelasmasviolenta.blogspot.com.co/2012/01/generos-de-los-videojuegos.html>;

etc. De otro lado, existen clasificaciones con criterios formales mucho más específicos, como la clasificación de la *Entertainment Software Rating Board*¹² - ESRB (en países como Canadá, EE. UU., y México). Esta organización clasifica a los videojuegos con base en el criterio del contenido, específicamente en niveles de contenido violento y sexual, similar al utilizado para clasificar las películas de cine. La clasificación determina la edad a la que puede ser dirigido el videojuego. Es una clasificación para la regulación y protección de la población que consume el videojuego. Se plantean seis niveles o “categorías de clasificación”, como es llamado según el sistema, y son: *niñez temprana; todo el mundo; todos 10+; adolescente; maduro; solo para adultos*, y una última que indica la calificación como pendiente, para aquellos videojuegos nuevos. Cada una de ellas posee descriptores de contenido específico, directamente relacionados con la *violencia* y con lo *sexual*. Se encuentra, por ejemplo, para la categoría *adolescente*, un descriptor de contenido que indica “*El contenido generalmente es adecuado para mayores de 13 años. Puede contener violencia, temas sugestivos, humor crudo, sangre mínima, apuestas simuladas y/o uso poco frecuente de lenguaje fuerte*”; para la categoría *maduro*, “*El contenido generalmente es adecuado para mayores de 17 años. Puede contener violencia intensa, sangre y sangre derramada, contenido sexual y/o lenguaje fuerte.*” Y para solo adultos, “*Contenido adecuado solo para adultos mayores de 18 años. Puede incluir escenas prolongadas de violencia intensa, contenido sexual gráfico y/o apuestas con dinero*”. Según lo anterior, todos los videojuegos con base en este sistema presuponen como regla fundamental que poseen contenido violento y sexual, pues el interés propio de la ESRB es el de proteger al consumidor de videojuegos, o por lo menos informarlo, de una característica que se percibe recurrente en el videojuego y es su contenido violento y sus “efectos” negativos en quienes los consumen. De ahí

¹² Ver: http://www.esrb.org/ratings/ratings_guide.aspx

la comprensión de los *videojuegos violentos*, cuya existencia se basa en el criterio único de su contenido, en imágenes e historias violentas y sexuales.

En Colombia por su parte, existe el llamado *Comité de Promoción, Clasificación y Seguimiento para el Uso de Videojuegos* (Ley 1554 de 2012), que similar al sistema ESRB establece el criterio de contenido para la clasificación y acceso a los videojuegos. Sin embargo, aquí el contenido no es exclusivamente negativo, es decir, no es una clasificación centrada en las imágenes e historias violentas y sexuales únicamente. También se destaca su dimensión educativa y formadora (Ver Artículo 9 de Ley 1554 de 2012).

Este breve panorama taxonómico sobre el género en los videojuegos, desde diferentes perspectivas, es una aproximación muy general, pues como se expresó al inicio, no es pretensión de la presente investigación ahondar en el problema de la clasificación de los videojuegos, sino tan solo ubicar el concepto de los llamados videojuegos de género violento.

En últimas, los llamados *videojuegos de género violento* son aquellos que de acuerdo con la representación ofrecida en su contenido —imágenes e historia— expresan daño grave, muerte, perjuicio, exclusión a un individuo o a una colectividad de la historia del juego. Esto es evidente en las acciones y lenguajes de los personajes del juego. En este sentido, estos videojuegos — clasificados como violentos— son el objeto de la presente investigación, aunque no solo por su contenido, sino también por otra característica fundamental, por su *jugabilidad de mundo abierto* (*sandbox*) o en los términos de clasificación expuestos arriba, por su *gameplay abierta*, ya que este tipo de videojuego abre posibilidades a la acción del jugador. En otras palabras, los juegos

de gameplay abierta no determinan completamente la acción del jugador y, por tanto, su capacidad de elección, que evidentemente sí tendrían en los videojuegos de gameplay rígida. Esa capacidad de elección para la acción del jugador —en el marco de esta taxonomía— es la que interesa problematizar, analizar y estudiar.

Desde ese contexto, el género violento en los videojuegos, ha sido uno de los que más controversias ha desatado en el contexto académico, al nivel de constituir dos frentes antagónicos que indagan por sus efectos, influencias y/o por consecuencias, tanto negativas (Wonderly, 2008; Gentile, 2012; Griffiths, 2005, 2014, 2016) como positivas (Coeckelberg, 2007; Sicart, 2005, 2009, 2014, 2015; McCormick, 2007; Mortensen, 2015; Bavelier & Green, 2004), en la vida cotidiana de aquellos que los juegan, muchas veces asociados con los terribles asesinatos y actos violentos como por ejemplo, el de Columbine, Colorado en 1999. Frente a esto, el juego de videojuegos violentos se concibe como una acción determinista por parte de un juego (o software ejecutado a través de una máquina) que *influye* o *afecta* negativa o positivamente a aquel que los juega. Es como un encuentro de dos realidades opuestas: una real y otra virtual, una pasiva (jugador) que se deja influenciar o afectar por la activa (el juego).

Sin embargo, en respuesta a ese debate, esta investigación se propone repensar la dimensión ética del juego de videojuegos violentos desde una perspectiva performativa, que implica el no dualismo y que reconoce que la agencia es construcción de *intra-acciones* más complejas entre videojuego y jugador, en lugar de efectos unidireccionales entre agencias pre constituidas. El acto de jugar videojuegos ocurre en un contínuum ontológico entre lo supuestamente virtual y lo real, y donde aparece también, un papel fundamental en el jugador; por tanto, ¿qué acontece con

la capacidad de decisión y de acción del jugador?, ¿quién juega videojuegos violentos necesariamente es una mala persona? O, por el contrario, ¿se convierte en buena persona? Cuestiones como estas, buscan aportar una alternativa o perspectiva diferente ante la comprensión tradicional sobre el juego de videojuegos violentos, como influencias o efectos buenos o malos de sobre el jugador.

El videojuego como *acción*

Antes que nada, es importante dejar claro que el videojuego es ante todo un sistema de software, pues implica códigos y funciones matemáticas, que además de ser lenguaje sintético y semántico, es el lenguaje de una máquina, que produce cambios físicos de manera literal y acciones dentro del juego (Galloway, 2006, p. 5). Es decir, el videojuego es una máquina que solo puede modelar mundos basados en la acción humana, o *input*, y como resultado de esto, media a los jugadores para que se reduzcan a definiciones abstractas configuradas en el mundo del juego, de acuerdo con las posibles entradas predeterminadas ofrecidas por algoritmo. En este sentido, el juego de videojuegos vendría a ser una acción performativa, como se detallará más adelante.

Ahora bien, teniendo en cuenta lo anterior, dependiendo de la perspectiva de estudio, los videojuegos pueden ser considerados obras de arte, medios educativos, obras narrativas, instrumentos terapéuticos o herramientas de investigación. La perspectiva que se asume en este estudio es la de comprender al videojuego como una *acción*. La acción es la razón de ser del videojuego, sin ella no habría juego. La acción existe desde el momento en que se enciende la máquina y se ejecuta el software para ser jugado. El videojuego es o se actualiza en el mundo desde el momento en el que la máquina se enciende y el software se ejecuta; el videojuego existe

en la medida en que existe la acción de jugarlo (Galloway, 2006, p. 2).

Sin embargo, es un tipo particular de acción. Difiere en gran medida del *accionar* de otros medios; por ejemplo, es diferente a la acción de tomar una fotografía: aquí la acción llevada es obturar o presionar el disparador de la cámara cuya evidencia física es la fotografía: tomar una fotografía sin la fotografía no es haber llevado la acción de tomarla. En el caso de los videojuegos, *el juego en sí es la acción material*. Es decir, los juegos no se leen como textos o se escuchan como cuando oímos música; los juegos deben ser jugados (Aarseth, 2001, citado por Galloway, 2006).

En este sentido, para entender a los videojuegos, hay que referirse a la comprensión de la acción y a los tipos de acción que se pueden presentar. Los videojuegos son un medio cuya materialidad posee su propia dinámica y reorganización, es decir, los videojuegos poseen movimientos de los discos, la traducción de un lenguaje de programación a una imagen y las luces de los píxeles de la pantalla que iluminan las imágenes que el hardware lee del software, entre otras acciones, que son ajenas a la acción del jugador (Galloway, 2006, p. 3).

Con base en lo anterior, se puede decir que los videojuegos —con respecto a los medios de masas— hacen una ruptura significativa: lo que antes estaba dominado por lo visual y cuya acción se limitaba a mirar y leer, como en el cine, la televisión, la literatura, ahora recae en el *hacer*, o simplemente, en llevar a la *acción*. Dicha acción, busca el cambio material, es decir, un cambio de la acción de solo leer o mirar o presionar teclas, a un jugar con la máquina, que ofrece acciones que se entremezclan con las del jugador para constituir la acción del juego, que es sin

más, jugar.

De otro lado, la acción del juego no la ejecuta solo el jugador ni tampoco el conjunto de acciones de la máquina. Ella se constituye en la estrecha y compleja relación que establecen esos dos agentes: jugador y máquina (jugar). Es en este sentido que jugar es una acción *performativa*: emerge la acción de jugar en la medida en que se juega. Por tanto, este tipo de acción no busca entrar en los debates del representacionalismo, la textualidad y la subjetividad que generan las acciones del mirar y leer, tal y como los medios arriba mencionados, siguen funcionando (Galloway, 2006, p. 3).

Ahora bien, cuando se juega videojuegos, en el jugador todo el cuerpo se mueve a través de movimientos tanto voluntarios como involuntarios, que en su conjunto constituyen la acción humana, mover la cabeza, las manos, los dedos principalmente, ojos, boca, el habla, todo el cuerpo en función del juego, con intencionalidades claras para conseguir el objetivo y/o ganar el nivel del juego (Cabra, 2015). Es decir, se comprende la acción humana como una conducta que va dirigida a una meta, donde todas las partes del cuerpo humano, con sus respectivos movimientos, la constituyen. Es decir, desde la actividad neurológica inicial, pasando por las contracciones musculares del brazo y mano, los movimientos oculares con dirección a la pantalla, hasta el accionar repetitivo visible sobre los botones del *joystick* —que es parte también constitutiva de la acción de la máquina—, son partes de la acción humana en el juego de videojuegos. Cada uno de ellos es causa del movimiento siguiente.

Pero las máquinas no se quedan quietas, también se mueven, actúan como respuestas a

nuestras acciones y de manera independiente a ellas, a través de la “gramáticas de acción” (Agre, 2003). Es decir, las máquinas leen la acción del jugador para actuar en consecuencia, de acuerdo con la mecánica y lógica del juego. Este proceso de *gramatización* o proceso de describir y formalizar el comportamiento humano en letras, palabras y códigos o algoritmos para que se puedan reproducir, utilizando metáforas lingüísticas y estructurales, es fundamental en el mundo de los videojuegos (Agre, 2003; Stiegler, 2012; Galloway 2006) y es lo que se asume y se comprende en esta investigación como *la agencia algorítmica*, es decir, las gramáticas de acción inscritas en el software que le permiten al jugador hacer ciertas acciones y otras no. En términos informáticos, se entiende por algoritmo, simplemente el conjunto de instrucciones que alimentan a la máquina para resolver un problema bien específico (Introna, 2016).

En este sentido, se toma distancia en el presente estudio, del tipo de *agencia* que generalmente se asocia de manera conceptual con la idea de ser capaz de hacer algo que cuenta como una acción, que comúnmente se comprende como la agencia humana y en específico en el campo ético y moral, como la agencia moral; esta se connota como aquella que es propia de una persona que ejecuta una acción con base a parámetros éticos de manera *consciente, voluntaria, libre* y con *intención clara* (Naranjo, 2010; Forero, 2011; Villegas, 2004). Al respecto, existe la postura contraria; a saber, aquella que considera que no hay posibilidad para dicha capacidad de agencia, dado el determinismo social y cultural de la acción y comportamiento humano (Mosterín y Torretti, 2002). Este debate entre naturalismo y constructivismo social respectivamente (Gibert-Galassi, 2009), que se señala aquí solo a manera de antecedente, pues es el debate clásico de la filosofía práctica entre libre albedrío versus el determinismo (secuelas de la física clásica

newtoniana), que no se pretende abordar aquí, dado que no es del interés y tampoco corresponde al objeto de investigación y, por tanto, se deja de lado.

Otros autores entienden por su lado, que el videojuego/máquina se puede entender como un agente con capacidad de *agencia mínima* (Aguilar & Buckareff , 2015), o la idea de comprender que existen agentes que tienen simplemente la capacidad de iniciar y seguir una serie de instrucciones (como la mencionada *gramática de la acción*) para un conjunto de acciones limitadas, como el algoritmo constitutivo del juego o también las acciones del estado ambiental del juego y las acciones propuestas por el juego (diegéticas y no diegéticas de la máquina), que se basan en las reglas del juego programadas a través del algoritmo. Es decir, la agencia en el videojuego radica en la potencialidad de actuar teniendo a la base las reglas algorítmicas programadas y diseñadas con relación en los valores éticos de otras agencias intencionadas — industria de creadores de videojuegos, de diseñadores y programadores—; en últimas, la agencia algorítmica son las posibilidades de la acción en el juego. Si son éticas o no, radican más en las opciones que tome el jugador para la acción del jugar, que el juego/máquina. Al respecto Galloway (2012) plantea que el computador (juego/máquina) es una ética, pero eso no significa que sea ético. Por tanto, es un error atribuirle moralidad al algoritmo.

En este orden de ideas, se asume como *agencia* las relaciones que se establecen y surgen de la *intra-actividad* entre el videojuego/máquina y el jugador/avatar. No es algo que cada uno de ellos ‘tiene’, sino que emerge del actuar, de la acción de jugar, de una manera determinada por parte de un agente, sobre otra u otras agencias, a través de una *entreverada* relación que se podría pensar desde el concepto de *intra-acción* de Karen Barad (2007), comprendida como la

inseparabilidad ontológica de las relaciones que surgen entre las agencias que componen el juego (jugador y máquina). Se diferencia de la *interacción*, que implica una relación entre dos individuos o entidades que no cambian en esa relación. *La intra-acción* supone un dinamismo en el que cada una de estas entidades se transforma con la relación. La agencia no supone entonces solo la posibilidad de acción de un individuo frente a otro en una dirección, si no acción dentro de un campo de posibilidad que emerge en una relación de dos vías siempre dinámica.

En este caso, la intra-actividad se lleva a cabo entre las agencias *humana y algorítmica* (jugador y videojuego) cuya dinámica de acciones entreveradas, se constituyen mutuamente, materializando la *acción del juego*, propuesta por Galloway (2006). En otras palabras, de la acción de la agencia humana *entreverada* con la acción de la agencia algorítmica —intra-acción—, emerge la acción del juego de videojuegos. Y en esa misma acción del juego, se constituyen las agencias tanto humana como algorítmica. Esto último quiere decir, que las agencias humana y algorítmica no constituyen un allá y un acá, como acciones separadas; son una misma acción. Para su comprensión, Barad (2012) argumentará que existe el *corte agencial* que individualiza las diferencias; es como un “dividirlos juntos” que implica el entreveramiento de lo que está en “ambos lados” del corte. En este sentido, los dualismos se disuelven, pues lo que existe son reconfiguraciones entreveradas de la materia espacio-temporal (Barad, 2012, p. 19).

En últimas, existen dos tipos básicos de acción en los videojuegos, las acciones de la máquina y las acciones del jugador. Sin embargo, hay que aclarar que esta división de la acción en los videojuegos es solo para fines analíticos y académicos, o lo que llama Barad (2007) *corte*

agencial, pues no es una división real: los dos tipos de acción son ontológicamente lo mismo — que es lo que Barad (2007) llamará *intra-acción* como se detallará más adelante— ya que máquina y jugador trabajan juntos para que realmente se de la acción de jugar.

Las primeras son las propias de una máquina algorítmica, que funciona por medio de unas reglas específicas y codificadas a través de un software y ejecutadas a través de un hardware, o de una consola o computador; y el segundo tipo, obviamente, corresponde a las acciones del jugador o jugadores.

Pero, ¿cómo acontece la acción de jugar? Es decir, ¿cómo la máquina y el jugador trabajan juntos para constituir la acción de jugar videojuegos? O, mejor, ¿cómo el juego de videojuegos se constituye en una acción performativa con una clara dimensión ética? En las palabras que constituyen el problema central de la presente investigación, ¿cómo se constituye la agencia ética del jugador en el marco de la relación propuesta por la agencia algorítmica del videojuego violento?

Para tener una aproximación a tales cuestionamientos, se asumirán como categorías principales los cuatros momentos de la acción de jugar que propone Galloway (2006), a saber, las acciones diegéticas y acciones no diegéticas tanto del videojuego y del videojugador, en diálogo con los conceptos de *intra-actividad* y *performatividad* que propone Barad (2003). Para este propósito, primero se describirán dichos cuatro momentos. Una segunda parte que establecerá el diálogo entre la comprensión de la acción la *intra-actividad* y la *performatividad*.

El marco analítico asumido aquí a través de las anteriores categorías, posibilitan comprender el juego de videojuegos como una acción entreverada o no dualista, puesto que la intra-actividad entre la agencia algorítmica y la agencia humana constituyen una inseparabilidad ontológica. Es decir, el no dualismo que se puede inferir de los conceptos ofrecidos por Galloway (2006) para comprender la acción del juego, le sirven a la perspectiva no-dualista del videojuego que asume esta investigación. La ontología relacional de Barad (2003) implica que no se puede estudiar ni el videojugador ni el videojuego como elementos separados porque ambos se constituyen mutua y simultáneamente en la acción de jugar, y por lo tanto deben estudiarse siempre dentro de esta relación, nunca desde afuera; esta dimensión epistemológica rompe con la comprensión tradicional del juego de videojuegos, del que se deriva la comprensión más común que se encuentra en la literatura actual especializada sobre los estudios sobre videojuegos de los últimos 30 años, así apuntan su indagación a los problemas de *efectos* que el videojuego puede causar en quienes lo juegan, siempre con el supuesto implícito o explícito, del jugador pasivo o alienado, o simplemente ajeno o ignorante de los potenciales males o bondades del videojuego, pues es un artefacto con historias y juegos que están fuera de la realidad del jugador, es decir, que no son reales. Esta visión clásica, propia de perspectivas antropocéntricas, positivistas, dualistas y metafísicas, fraccionan el mundo y la realidad con interpretaciones que no reconocen la agencia de la materia, como el caso de *la acción* del videojuego donde la máquina posee también un papel central en la acción del juego. Además, dividen el conocimiento y al mismo ser humano, los polarizan constituyendo antagonismo y rivalidades, a veces hasta irreconciliables, como lo llamado objetivo versus subjetivo, virtual versus real, natural versus lo social, etc.

Estas dicotomías y dualismos antagonicos, productos del modernismo racionalista

constitutivo de occidente, que polarizó y hasta enfrentó la realidad entre lo objetivo y lo subjetivo, lo humano y lo no-humano o, como en este caso, jugador y máquina. Dualismo que ha permeado todos los campos de nuestra cultura, incluida la comprensión misma de la acción del juego de videojuegos. Esta comúnmente se comprende como el encuentro de dos realidades separadas, el mundo del videojuego y el mundo del jugador, uno irreal y el otro real. Sobre esta tradicional perspectiva y comprensión sobre los estudios de videojuegos, se pretende ir un poco más allá con la presente investigación, puesto que se considera que el mundo y la realidad no se presentan así, entre polos opuestos; todo lo contrario, se comprende y se asume, que el videojuego hace parte de una experiencia real del jugador, quién no abandona un supuesto “yo real” para sumergirse en otro mundo virtual ontológicamente separado. Se apuesta, por tanto, por una realidad compleja y rica en relaciones y vínculos entremezclados y permanentes, que constituyen el mundo entreverado en que vivimos, una constitución mutua de lo material (no-humano) y lo humano, y no como realidades antagónicas u opuestas.

En suma, es por lo anterior, que el presente marco analítico se considera que posee el potencial de ofrecer las categorías necesarias para comprender de una manera más compleja la realidad del juego de videojuegos.

Momentos de la *acción* en los videojuegos

La acción constitutiva del juego de videojuegos, comprendida como la acción del jugador y la acción de la máquina entreverados, se dan en el espacio *diegético* y espacio *no diegético*, que son categorías de la teoría literaria y cinematográfica adaptadas para el estudio de los videojuegos (Galloway, 2006, p. 7).

La *diégesis* del juego de videojuegos es el mundo o realidad imaginaria de la acción narrativa que compone el juego, lo que quiere decir, que implica tanto elementos que se presentan en las imágenes del juego, como aquellos que implícita o indirectamente entran en el mundo del juego, como personajes, situaciones y eventos que presenta, historia, pero, además, posibilidades potenciales de muerte o pérdida, interludios, ayudas y/o salvavidas, riesgos, *machinima*¹³, etc.

Lo *no diegético* del juego de videojuegos, por su parte, refiere a aquellos elementos propios del juego pero que están fuera del mundo imaginario, de sus personajes y de sus historias. Por ejemplo, instrucciones, tutorial, información que se muestra en la pantalla al inicio y final del juego, la pausa en el juego, etc.

En suma, la acción diegética y lo no diegética constituyen la acción del juego de videojuegos. Por ejemplo, al jugar un *shooter*¹⁴, se dispara un arma y luego se hace una pausa: tanto disparar como hacer la pausa son partes constitutivas del juego.

Sin las acciones diegéticas y no diegéticas, tanto del jugador como del videojuego (que en adelante se comprenderá también como la máquina), no habría la acción del juego. Por esta razón, al establecer y definir con claridad las relaciones y vínculos que emerjan de ese conjunto de acciones suscitados entre estos dos agentes, se podrá identificar lo que aquí se denomina *negociación asimétrica* de agencias en el juego de videojuegos. En otras palabras, esas

13 Son las animaciones a manera de cortometraje, que se utilizan en los videojuegos, para darle continuidad y secuencia comprensible a la historia del juego.

14 Son los mismos juegos de disparos a través de un arma que el jugador controla desde su avatar.

categorías analíticas propuestas por Galloway (2006), ayudarán a comprender la manera de cómo opera la capacidad de agencia ética del videojugador frente a la interpelación o negociación asimétrica que propone la agencia algorítmica del videojuego.

En este sentido, es precisamente por esa comprensión no dualista ni dicotómica que Galloway (2006) ofrece sobre la acción del juego de videojuegos, que dichas acciones se adoptan como las categorías de la presente investigación. Es decir, las acciones como mover las manos y los dedos ante un *joystick* (control de mando), seguir las instrucciones, adoptar y asumir las reglas y mecánica del juego, mover los ojos, expresar gritos y palabras por parte del jugador frente a una pantalla, que a la vez ofrece imágenes en movimiento suscitados por la codificación que inicia desde dicho controlador, etc., implica una comprensión más compleja de vínculos entreverados constituidos por una máquina y un videojugador, que superan el simple efecto pasivo y activo entre el juego y el jugador. En el juego de videojuegos emerge una dinámica de estrecha reciprocidad: la de un videojugador que se constituye como tal únicamente si juega el videojuego, que a la vez es tal, sí y solo sí, es jugado por aquel. No es una cuestión de *interacción* entre dos realidades ajenas y distantes, de causas y efectos entre una parte activa y otra pasiva o receptiva; la acción del juego de videojuegos es un acto que se constituye en la medida que se juega, es una acción performativa, que implica las acciones diegéticas y no diegéticas tanto de una máquina como de un jugador (Galloway, 2006).

Visto así, se puede decir que el juego de videojuegos es una acción ética. A saber, la máquina (software y hardware en la consola de juegos) al igual que el computador, exige la acción de quien juega para la ejecución de la mecánica y desarrollo del mundo de posibilidades que ofrece

desde sus entradas predeterminadas y con ello constituir el complejo acto de jugar videojuegos. Es la ejecución de las reglas lo que conduce a la acción del juego. En otras palabras, el juego de videojuegos no emerge con la sola presencia del jugador; este tiene que jugar accionando la máquina, pues es el acto de hacer, de manipular el *joystick* o controlador o teclado, lo que relaciona y vincula al jugador con el juego (Galloway, 2006). Ahora bien, la acción humana, es la manera con la que se vincula y establece relaciones con el mundo y con sus semejantes. Las relaciones éticas, por tanto, surgen en un contexto moral, es decir, de apuestas preestablecidas sociales y culturales que establecen lo que es bueno y lo que es malo, por lo correcto o lo incorrecto, que establecen los ámbitos o condiciones que posibilitan un conjunto de principios asumidos (en algunas ocasiones de manera reflexiva, aunque no es la regla) por el jugador, que describen y definen la manera de llevar a cabo una acción ética. En este sentido, la acción del jugador, como manera de relacionarse y vincularse con la máquina, establece una relación de mando, de control, de dirección y manipulación sobre ella, aunque desde unos códigos para la acción que ella también establece. Dichos códigos para la acción ofrecidos por la máquina no son éticos *per se*, porque cualquiera que sea la disposición ética del jugador, esta tiene que ajustarse al código para las acciones posibles que ofrece el juego, consideradas además como acciones correctas (las que se deben llevar a cabo para el éxito en el juego, lo que es diferente a que las acciones sean buenas o malas desde el punto de vista moral) cuando el jugador juega el juego. Es en este sentido que el juego de videojuegos es una acción ética performativa.

La máquina se constituye, por tanto, en el ámbito donde los ‘principios éticos’ predeterminados por el código algorítmico —gramática de acción— (agencia algorítmica), entran en relación —*intra-acción*— con la agencia ética humana.

En suma, los cuatro momentos de la acción constitutivas del juego de videojuegos propuestas por Galloway (2006), se convierten en las oportunidades analíticas para esta investigación, precisamente porque nos ayuda a comprender la ética dentro de la experiencia del juego en términos performativos, es decir, cómo el jugador vive su dimensión ética en el acto de jugar videojuegos de género violento. Puntualmente para descubrir cómo se desarrolla su capacidad de agencia ética en el momento del juego y frente a la propuesta de jugabilidad que le hace la mecánica del juego.

Acciones diegéticas de la máquina o acciones del estado ambiental del juego

Las *acciones diegéticas de la máquina* se explicitan en el llamado ‘estado ambiental’ del juego (*ambience act*), que comprende el ‘proceso puro’ (*pure process*) de la máquina. Es decir, son las acciones que acontecen en el juego en ausencia del jugador (cuando este de manera premeditada o no, se aparta del juego). Es la acción o proceso puro de la máquina. No debe confundirse con la ‘pausa’, que es otro tipo de acción. En el estado ambiental, quien queda en pausa es el jugador: el juego queda en espera del jugador. Dentro de este tipo de acciones diegéticas de la máquina están, además, los interludios y los *machinima*, que son rápidas animaciones cinematográficas, que ayudan para la comprensión de los personajes y la lógica de la narrativa del juego. Aquí, en estas dos acciones, a diferencia del estado ambiental del juego, el jugador es irrelevante, se olvida, se deja de lado (Galloway, 2006, pp.10-11). Pero como el juego de videojuegos necesita del jugador, existen dos tipos de acciones que lo exigen, *los actos no diegéticos y los actos diegéticos del jugador*.

Acciones no diegéticas del jugador o *Acciones de configuración del juego*

Estas acciones se refieren a las relacionadas con la configuración que el videojugador hace sobre el videojuego, es decir, las acciones de personalización de sonido, de imagen, de dificultad, de nivel, entre otras, que el jugador ejecuta y las recibe la máquina. Y se llevan a cabo fuera del mundo del juego, pero son constitutivas para el desarrollo del videojuego. Entre ellas está el pulsar ‘pausa’, que no es parte del mundo del juego, pero que es necesaria para otras acciones como guardar la partida, para culminar y/o postergar la partida del juego, para descansar, etc., la ‘pausa’ niega la acción de la máquina temporalmente.

Por otro lado, en algunos casos la misma configuración es parte de la jugabilidad (Galloway, 2006, pp.12- 14), como los juegos de estrategia en tiempo real (ETR) y simuladores (*Warcraft III*, *Final Fantasy X*, *Civilization III*, *Age of Empires*. —muy popular para computador—, etc.) Estos videojuegos poseen en su mecánica de juego, el acto de ir construyendo su territorio, su grupo o clan, fortificando sus lugares y mejorando sus armas, incluso calcular el número de población y sus víveres, entre otras decisiones.

Los videojuegos son interpretaciones y símbolos de realidades sociales y culturales del mundo en que estamos inmersos y que se diseñan para ser jugables. Son interpretaciones de las *verdades naturalizadas* de la sociedad, que se vuelven juego; por tanto, la configuración como acción no diegética del juego, es decir, como la acción previa o durante el juego por parte del jugador y que se lleva cabo fuera del mundo del juego, es a la vez la interpretación que hace el jugador de la estructura algorítmica de dichas realidades sociales y culturales, y con ello pueda ser jugable el juego, es decir, para que jugar sea una manera más próxima a la realidad y a las capacidades del

jugador (Galloway, 2006, p. 17).

En otras palabras, el videojuego tiene sentido para el jugador pues está interpretando alegóricamente el mundo en que está inmerso, por eso lo configura con el capital cultural y de habilidades que posee sobre esa realidad interpretada. Es decir, la configuración es un acto en el se explicitan las preferencias del jugador, su capacidad y conocimiento del juego, del análisis sobre su jugabilidad y mecánica que, en conjunto, interpretan y simbolizan el mundo en que está inmerso mediante el videojuego. Por tanto, la acción de configurar un videojuego es constituir interpretaciones de la vida. Desde este contexto, la configuración del juego como acción no diegética del jugador, es también la oportunidad que le ofrece la máquina al jugador para que ponga a prueba lo diegético de la máquina y, con ello, salir del determinismo propio del algoritmo, pues configurar el juego es dar oportunidades de elección al jugador para personalizar el juego (Galloway, 2006, p. 16).

La experiencia del no juego (estado ambiental) es un llamado por parte de la máquina al jugador, que está ausente y que, al reiniciar, se debe someter a los deseos de la máquina, a su lógica; un ejemplo, es el videojuego *Myst*¹⁵ cuyas espectaculares imágenes de estilo surrealistas seducen a los amantes de la música clásica, a la vida natural, el misterio. La consonancia de las imágenes, la música y sonido ambiental, llegan a constituir una experiencia estética para el jugador, aunque no haya juego.

15 Es un juego de aventura que se realiza en un mundo lleno de acertijos y que por supuesto, para avanzar, el jugador debe resolver. Para ello, debe seguir pistas que además debe descubrir, y que a la vez lo llevan a otros mundos diferentes. Luego de acumular lo descubierto y resolver los acertijos, vuelve al punto de inicio, a la Isla Myst, con todo lo encontrado, completando el juego.

Pero en juegos como *Warcraft III* o *Civilization III* o en los de simulación o en los juegos de estrategia en tiempo real (ETR)¹⁶, la experiencia es contraria. Es decir, se da la experiencia de acción contrapuesta: el jugador en lugar de entrar en la lógica de la máquina, de dejarse seducir por ella, de penetrar en el mundo del juego, dedica su acción a oprimir los botones y ajustar los menús de la configuración (Galloway 2006, pp. 18-19). En lugar de someterse al juego, de experimentar el algoritmo como algoritmo, se representa al algoritmo, es decir, se sale del juego solo para pensarlo, interpretarlo, juzgarlo.

Otra acción no diegética del jugador es el uso de trampas o trucos que es llevada a cabo por el jugador fuera del mundo del juego, afectándolo, a través del hardware o software (oprimiendo una secuencia de botones predeterminadas), dependiendo del juego. Esta acción diegética del jugador es polémica en el contexto ético, llamada *counterplay* (Meades, 2015; Wirman, 2010) entre los que entran también las acciones relacionadas con los MODS¹⁷. La polémica está en llegar a comprender que dichas acciones tienen la posibilidad de acabar con jugabilidad del videojuego, al desvirtuar el propósito inicial u original del juego, agregando personajes que interfieren los diferentes finales, ayudas y trampas que no entran en la lógica y mecánica del juego (como agregar un carro deportivo en un campo de batalla del siglo VI en *Age Empires*), etc., aunque también, como afirman dichos autores, el *counterplay* no es un asunto ético, sino de nuevas posibilidades y desafíos: se trata de prácticas de oposición de usuarios creativos (Aranda y otros, 2016).

16 Son aquellos videojuegos en línea multijugador, donde la estrategia de cada jugador es llevada a cabo al mismo tiempo, de manera continua que la de los demás, es decir: todos juegan al mismo tiempo, sin turnos determinados.

17 Es un término que se deriva de *Modification*, y refiere a las modificaciones que se le hacen a un videojuego original a través de los cambios y manipulación del software. Se pueden agregar nuevos personajes, finales, nuevas ambientaciones, diálogos, etc.

Acciones diegéticas del jugador o *Acciones de jugar el juego*

Es el momento de la acción directa del jugador dentro del mundo imaginario de la jugabilidad, es decir, la acción del *jugar*. Hay una diferencia significativa entre “juego” (*game*) y “jugar” (*play*). El juego es “una actividad definida por reglas en las que los jugadores intentan alcanzar algún tipo de objetivo” (Galloway, 2006, p. 19). Por su lado, “jugar” es una acción que va más allá de ser un fenómeno social y cultural que siempre se reduce particularmente a la acción del jugador sobre un juego en un contexto particular; jugar va más allá de ello, es un acto humano (Huizinga, 1958; Caillois, 2001). Pero también, *Jugar es una acción material*, lo que implica un rescate de la dimensión maquínica del juego. Es decir, cuando jugamos con un videojuego se *juega* a un juego. Y para ello, se ejecuta un software, estableciendo relaciones y vínculos entre un jugador (o jugadores) y la máquina (el software del juego ejecutado en una consola o computador) cuando juegan al juego juntos, paso a paso según las reglas y mecánica dada por el algoritmo para tal fin.

Las acciones diegéticas del jugador son los *movimientos* y las *expresiones*. Las primeras son aquellas acciones que realiza el jugador a través de su avatar en el mundo del juego, es decir, la acción de desplazamiento, de cambiar la posición y la orientación física del entorno del juego. En otras palabras, significa que el personaje del jugador puede desplazarse en el mundo del juego y puede también, mirar diferentes zonas del mismo. Esto se hace a través de un controlador o *joystick*, teclas del computador o *mouse*, logrando en el personaje movimientos tales como correr, saltar, agachar, caminar, gatear, etc. (Galloway, 2006, p. 22).

Las acciones expresivas, por su parte, son aquellas acciones en el contexto del mundo del videojuego que provienen del jugador que impulsa su interés y deseo expresivo desde su personaje, dirigido a objetos que se considera accionables. Son acciones puntuales en el mundo del juego como seleccionar, recoger, coger, rotar, desbloquear, abrir, hablar, examinar, usar, disparar, atacar, arrojar, aplicar, escribir, exteriorizar emociones; o acciones complejas, en las que se deben combinar objetos en el juego, p. ej., hacer un hechizo o usar una habilidad especial del personaje con el que se juega, esto principalmente en los videojuegos de género aventura, estrategia, *sandbox*. Aquí lo único importante es conectar el personaje del jugador y el objeto accionable. Dichos objetos accionables, que dependen de los diseñadores de videojuegos y del género de los mismos, se pueden encontrar en el mundo del juego en forma de botones, bloques, llaves, obstáculos, puertas, palabras, personajes que no juegan, cajones, luces, etc. En algunos juegos la barra de estado (HUD) nos los indica; sin embargo, no todo lo que aparece en el juego es accesible para la acción expresiva, hay objetos que se pueden accionar como otros que no. Cuando no hay objetos accionables, estos son paisajes estáticos (Galloway, 2006, p. 24), los cuales dan complemento y ambientación al primer plano o lugar de desarrollo central del juego.

Finalmente, la dialéctica entre los actos diegéticos del jugador y sus actos no diegéticos, se cristaliza en el análisis del diseño del controlador del juego (*joystick*, teclas, *mouse*, etc.). Es decir, el controlador del juego genera tanto acciones diegéticas como no diegéticas a través de los botones, mandos, disparadores y otros dispositivos de entrada; esto es lo mismo a decir, que existe una forma del acto expresivo dentro de la diégesis del juego, pero a la vez también hay una forma física del mismo acto. Por eso se puede encontrar, por ejemplo, videojuegos como los de género *first-person shooter*, en donde los actos del operador se inscriben en el *mouse*: la bola

del *mouse* para acciones de movimiento y el *click* del mismo para acciones expresivas. Del mismo modo, en el teclado y en el *joystick*; en el primero existen unas letras específicas (A, W, S, D, Espacio y Ctrl) para el movimiento y (R, E, F) para actos expresivos. Y los comandos de las consolas o *joystick*, tanto de PlayStation como de Xbox integran ampliamente este tipo de acciones, aparecen botones de *Empezar* y *Seleccionar* que son exclusivos para las acciones no diegéticas del jugador y un botones con letras y símbolos que ofrecen movilidad y expresión.

Acciones no diegéticas de la máquina o *Acciones propuestas por el juego*

Estas acciones son aquellas realizadas por la máquina, pertenecientes e integradas a la experiencia del juego, pero no concernientes al mundo de la jugabilidad. Se encuentran generalmente en los *power-ups* o ayudas que descubre el personaje en el mundo del juego (aunque estas también pueden ser parte del juego), en los objetivos del mismo, en las estadísticas y puntuaciones, niveles de dificultad, los *health packs*¹⁸ que ayudan a recuperar energía, como también en los fallos del software, caídas del servidor, retrasos en la red y en la acción más representativa de este momento de la acción, el *Game over* (o *¡Has muerto! ¡Has perdido!*). Sin lugar a duda que, si se pierde o no, en gran medida lo determina la acción del jugador, pero los actos de muerte los impone el juego. Un acto de muerte es la no aceptación de la jugabilidad por parte de la máquina, apagando el juego o finalizando el juego; es un momento de aceptación y sumisión por parte del jugador, dada la muerte de su personaje, a la única opción que tiene: aceptar la no jugabilidad, hasta reiniciarla.

¹⁸ *Paquetes de salud*, que ayudan al personaje a recuperar la energía que han perdido durante la aventura o nivel de dificultad.

Este acto de muerte o *Game over*, es un acto no diegético de la máquina, también llamados actos incapacitantes (*disabling act*), precisamente para designar las insuficiencias del juego que vienen de fuera del mundo del videojuego, y que de alguna manera interfieren negativamente en él. Se clasifican en fatales o temporales, necesarias o innecesarias. Son las acciones como choques, *bugs*, ralentizaciones, bloqueos, suspensiones temporales y retraso en la red, irritan a cualquier jugador, pues destruyen el juego desde fuera e inutilizan la lógica del mismo (Galloway 2006, p. 31).

Existen otros actos no diegéticos de la máquina, contrarios al anterior, los llamados “actos habilitantes” (*enabling acts*), que son esenciales para la fluidez del juego; por ejemplo, cuando la máquina le ofrece al jugador ayudas y apoyos significativos y necesarios para el desarrollo del juego como información, vidas extra, puntos, dinero, municiones, armas, bonificaciones, incremento de la salud y habilidades, etc. Este tipo de actos son los que se oponen a los actos o acciones diegéticas del jugador (Galloway, 2006, p. 31).

En suma, los videojuegos no son solo imágenes, sonidos, historias y retos de juegos; los videojuegos son acciones, entendidas como la materialidad que las constituye. Esto quiere decir, que sin la acción de jugar los videojuegos son solo un conjunto de instrucciones, un software no ejecutado, o dormido esperando ser ejecutado. Debe haber la participación activa del jugador y de la máquina para ejecutar y maniobrar el software; así, existe —materialmente hablando— el juego de videojuegos, cuando existe la acción de jugar, es decir, cuando el jugador y la máquina juegan el juego. Es el acto de hacer, de manipular el controlador, lo que relaciona, vincula al jugador con las acciones del juego. De ahí que el juego de videojuegos es un acto que se hace en

la medida en que se juega, es decir, es un acto performativo.

En este sentido, se asumen las cuatro aproximaciones conceptuales sobre los momentos de la acción de jugar videojuegos que Galloway (2006) propone, como categorías de análisis, puesto que además diluye de manera crítica los dualismos tradicionales de real y virtual, de hombre y máquina, en los que se ha centrado el estudio e investigación sobre videojuegos; también por recuperar una visión más integral y no dicotómica sobre la acción de la máquina y del jugador para la constitución de la acción del juego y, finalmente, porque establece un claro diálogo con las categorías de *intra-actividad* de Karen Barad (2007) y *gameplay ético* de Miguel Sicart (2009) como se verá a continuación.

Ética del videojuego

La ética y la moral

Recapitulando: la acción de *jugar* como *la materialidad* del juego, implica una ruptura ontológica con la visión clásica de ver la realidad del juego como el encuentro entre dos mundos, dos realidades, en gran medida opuestas: lo real versus lo irreal o como mejor se entiende, lo real versus virtual, y la división ontológica humano y no-humano, jugador/máquina, que le asigna toda posibilidad de agencia al primero desconociendo la del segundo. En Galloway (2006), no hay tal escisión en el juego de videojuegos; todo lo contrario, el juego se comprende como un proceso unitario de acciones dados entre máquina y jugador: sin las acciones de la máquina (diegéticas y no diegéticas) no existiría juego de videojuegos, y en simultánea con las acciones del jugador (diegéticas y no diegéticas): sin ambos conjuntos de acciones no se puede comprender el videojuego, puesto que la máquina por sí misma no es la acción del juego, ni el

jugador sin relación con ella tampoco lo constituye.

En este sentido, se está diciendo que jugar no es una experiencia que nos aleja de la realidad, o que al hacerlo, se haga un paréntesis de lo que consideramos serio e importante para llevarnos a contextos de poca importancia y banales por corresponder al entretenimiento y al ocio, o que simplemente sea un acto que se limita a *representar* de una manera hasta trivial o grotesca el mundo real como oposición a este; se está argumentando que jugar es acción vital *entreverada* entre jugador y máquina, es decir, jugar videojuegos es en los términos de la física cuántica empleados por Barad (2012), una acción *intra-activa*: un amplio conjunto de acciones que el videojugador y la máquina llevan a cabo de manera *entreverada*. El videojugador juega en la medida en que ejecuta acciones de juego sobre la máquina, a través de un controlador — *joystick*, teclas del computador o *mouse*— y en la misma medida, cuando la máquina ejecuta acciones, a través de su compleja mecánica digital, que propone y posibilita la jugabilidad. Es un encuentro de acciones que confluyen para la constitución del juego de videojuegos. Por eso, el juego de videojuegos es tal en la medida que se juega. La materialidad del juego de videojuego es la acción misma de jugarlo.

De acuerdo con esto, surge la necesidad de especificar el campo de lo ético del juego de videojuegos dado el propósito de la investigación. Para comprender esto, de igual manera hay que hacerlo con el quehacer y el ámbito que le compete a la ética. Tradicionalmente, es en el contexto de la filosofía, específicamente de la filosofía práctica, o aquella reflexión crítica que inclina su interés sobre *la acción humana*, donde nace propiamente la ética. En este sentido, la ética comúnmente se comprende como la reflexión filosófica que tiene como objeto *la moral*

humana, constitutiva de la vida de los seres humanos. Ahora bien, el término *ética* deriva del griego *ἦθος* (*ethos*), que significa costumbre; por otro lado, *moral* deriva de latín *mos*, que también significa costumbre, por eso —en el uso más general— *ética* y *moral* son empleados indistintamente (Ferrater, 1964, pp. 232, 597), aunque se han venido configurando como dos maneras distintas de reflexión. A saber: la moral, como aquella reflexión que se encarga de emitir los juicios de valor sobre lo que es bueno o malo en el mundo de la vida cotidiana de las personas, de lo que se acostumbra hacer, de lo que siente y valora, es decir, es la reflexión sobre aquello que merece ser llevado a la acción o repudiarse de ella; la ética, por su parte, es la disciplina que se encarga de encontrar sentido racional a esas acciones sentadas por la moral, de ahí que también sea conocida como *filosofía moral* (Espinosa, 2015; Cortina, 2003, 2011).

Según lo anterior, el quehacer de la ética se relaciona de manera directa con los valores, las normas y las acciones morales, las cuales, en la mayoría de las veces, se planean con base a un sistema ético que las sustenta (p.ej., aristotelismo, kantismo, utilitarismo, entre otras); por tanto, la ética trata de la reflexión filosófica, descripción y fundamento de las elecciones personales que llevan a la acción. La ética busca orientar las acciones de los seres humanos, a través de la reflexión crítica, desde parámetros racionales de acción. Por eso, el ámbito de la ética es la moral, la conducta y acciones morales relacionados con lo bueno y lo malo.

La ética en el contexto performativo

Ahora bien, de la anterior comprensión sobre los conceptos de ética y moral, en el contexto que atañe a la presente investigación, que es la acción de jugar videojuegos como acto performativo, surgen diferencias que no se asumen, dada la comprensión aceptada, a propósito de dicho

contexto. A saber, en el juego existen reglas que conducen la acción del jugador para ganar o a perder. Esas reglas son la ética del juego/máquina, en cuanto conducen la acción del jugador; pero no pueden calificarse de acciones éticas *per se*, porque sería proyectar como sujeto moral a la máquina (Galloway, 2012). Solo podría pensarse como ética, si se entiende que lo bueno son todas aquellas acciones que llevan al jugador al éxito en el juego, y lo malo, las acciones que lo llevan perder. En otras palabras, la máquina no es ética en cuanto que no es su propósito ofrecerle al jugador una concepción moral de lo bueno o lo malo de la vida y la sociedad. La máquina ofrece una ruta de acción articulada con un conjunto de reglas predeterminadas en su código algorítmico; o, dicho de otra manera, el videojuego propone una ruta de acción, entendida como un conjunto de reglas que la orientan.

Por tanto, para la presente investigación, en el juego de videojuegos como acto performativo no existe la comprensión tradicional de *moral*, dado el carácter regulador y prescriptivo que le implica, y que tradicionalmente hace desde parámetros exógenos a la acción, es decir, desde los valores y principios establecidos social, religiosa y culturalmente, generando por tanto las reflexiones de juicio de valor sobre lo que es bueno o malo en el videojuego. En otras palabras, la moral hace su lectura desde *fuera* de la acción, mundo y lógica del juego, desde las directrices morales que constituyen nuestra sociedad.

La ética no reside, por un lado, en el jugador, y por otro en el juego; en otras palabras, la dimensión ética del juego de videojuegos no es una dinámica de un jugador con cúmulo de preceptos morales (ya establecidos cultural y socialmente, y que rigen su vida cotidiana) que se enfrenta a un juego/máquina, que posee otros preceptos morales programados, y luego en el

juego, el primero decide cómo desplegar los suyos cuando se enfrenta a los valores que propone el juego. La ética comprendida en esta investigación es una relación de responsabilidad, que se adquiere a través de la misma acción de jugar el videojuego. Es decir, lo ético debe pensarse dentro de la *intra-acción* de estas agencias, no antes, ni después, como las creencias y preceptos “morales” tradicionalmente lo establecen. En palabras de Barad (2010):

La naturaleza misma de la materia implica una exposición al Otro. La responsabilidad no es una obligación que el sujeto elige, sino una relación encarnada que precede a la intencionalidad de la conciencia. La responsabilidad no es un cálculo que se realizará. Es una relación que ya forma parte del continuo y devenir intra-activo del mundo. Es una (re) apertura iterativa, una posibilidad para la responsabilidad. No a través de la realización de alguna posibilidad existente, sino a través de la reelaboración iterativa de la im/posibilidad, una ruptura en curso. (p. 265)

Es decir, dado que *la naturaleza se expone al Otro*, la ética emerge como un esfuerzo por respetar y satisfacer bien a ese otro, incluso implementar el mejor tipo de cuidado hacia ese otro, y extender esa atención a otros, a pesar de reconocer que no podemos conocer al otro en su totalidad, por aquello de la indeterminación de la materia.

Por tanto, la ética emerge en la misma acción del juego, cuando se juega responsablemente; no por valores, ni apuesta morales preexistentes o calculadas, como la misma moral lo indica, pues estas están fuera de la acción del juego. Por tanto, la ética es parte de la relación intra-activa del juego.

Esta apuesta ética asumida por la presente investigación enriquece la anterior perspectiva tradicional, pues la comprende como una ética que va más allá de lo humano, pues si queremos prácticas humanas de cuidado y de preocupación no solo por lo humano sino también por lo otro no-humano, incluyendo a las máquinas (por ejemplo, el cuidado por mi avatar o por los objetos digitales que comprenden el mundo del videojuego), la idea humanista no es suficiente; se asume, por tanto, la ética como un conjunto de acciones responsables hacia lo *otro*, surgidas en la dinámica intra-mundana y de manera *entreverada* (Barad, 2010, p. 265). Esto quiere decir, que dada la dinámica de la intra-actividad infinita que tenemos con toda la materia de la realidad (incluidas las dicotomías tradicionales de animado e inanimado, material e inmaterial, etc.), todos los individuos están en deuda con todos los demás, es decir, existe una deuda mutua entre lo material y lo inmaterial, y esa deuda, según Barad, es la condición de todas las posibles relaciones (es decir, lo que hacemos y nos hacen) que establecemos con los demás individuos. Barad (2010), propone una ética que es anterior a todo juicio, una ética que gira sobre lo que siempre toca al otro, es decir, es una ética relacional, que se da en la responsabilidad por esa relación. Sin embargo, la ética no es un asunto de obligación o intencionalidad, ni un cálculo de valor o utilidad. La ética es la infinita responsabilidad que tenemos hacia aquello que no puede ser percibido.

La ética es pues, la capacidad de recurrir responsablemente a la vida no-humana y humana, como una especie de eco-ética que apunta a atender a los lazos más que humanos que sostienen una cultura material diversa. Sin embargo, el compromiso, la preocupación por la alteridad y el cuidado de los demás y de lo otro, es anterior a la individualidad. Esto quiere decir que, nada es

intrínsecamente separado de cualquier otra cosa, a pesar de las separaciones (individualidades) que se hacen de manera temporal (corte agencial), con el propósito de examinar ese algo y así conocerlo un poco más. Por tanto, todos los individuos se deben mutuamente en esa dinámica de intra-actividad, lo cual es la condición de posibles entregas y recepciones responsables, es decir, de la ética.

En el juego de videojuegos existe, por tanto, una ética que emerge de la relación intra-activa entre jugador y máquina: el jugador debe aportar una acción física pues el juego lo exige. Debe presionar los botones del controlador para que se generen las acciones programadas en la máquina, logrando con ello, que el jugador sea mucho más que un espectador, pues lleva a cabo el acto de hacer, de manipular el controlador, conectándolo con el juego. Se constituye así, la acción del juego, siempre y cuando, exista la acción responsable tanto de la máquina como del jugador que, desde esta perspectiva, se podría comprender como una acción ética.

En otras palabras, la máquina demanda una acción, no una presencia o un sentimiento, ni un objeto como se ha venido diciendo. Es decir, si el cine es, en general, una ontología que representa la realidad, la máquina es, en general, una ética de la acción relacionada con el jugador, es decir, una acción maquínica diegética y no diegética entreverada con lo diegético y no diegético del jugador. Esta distinción es como la diferencia que existe entre un lenguaje y un cálculo. El primero opera en el nivel de descripción y referencia. Su objetivo central es codificar —representar— el mundo. El cálculo, por otro lado, opera al nivel de computación y proceso, su objetivo central es *hacer* algo en el mundo. Con el cálculo, se habla de sistema de razonamiento, de una máquina ejecutable que puede resolver un problema paso a paso (algoritmo) (Galloway,

2012, p. 22).

Jugar videojuegos es una acción ética en la medida en que se juega el videojuego. Es decir, Galloway (2012) argumenta que la computadora es una ética, en cuanto que, es a través de la acción humana o *inputs* ejecutados desde un controlador o teclado (acción en el mundo), que se convierte en condición para la expresión del mundo del juego, en la medida en que cumple con las reglas que guían dicha acción, ofrecidas por la máquina a través del algoritmo. En otras palabras, la máquina es ética en cuanto que ofrece una serie de reglas algorítmicas que conducen la acción humana, es decir, que dirige la acción humana para que, como en el caso de los videojuegos, la acción del juego se de. Solo se puede entender la máquina como ética, en la medida en que se entiende la acción humana como cumplidor de las reglas que lo llevan a lo bueno, que es el éxito en el juego, o lo contrario, lo malo, que es perder o transgredir las reglas.

Esta perspectiva sobre el juego de videojuego rompe con el esquema ontológico clásico de comprender dos realidades opuestas: máquina y jugador, puesto que es a través de la acción del jugador con relación intrínseca a la acción de la máquina, lo que se constituye y comprende, como juego de videojuegos como acción performativa.

En el esquema clásico, sin embargo, la máquina posee dos funciones importantes, la primera es constituirse como una ventana a mundos irreales o virtuales, opuesta al mundo de lo real, lugar en el que se inscribe el jugador. Y la segunda, es la de representar algo tal y *como es*, es decir, ofrecer una copia lo más fiel y próxima a lo representado. La función del jugador, por su parte, sería —continuando con esta visión clásica—, la de ser un avatar sin agencia. La realidad

del videojuego en este caso es la de ser una prótesis exterior al mundo del jugador, es decir, una acción accesoria que semeja el mundo del jugador, aunque puede ser diferente y ajeno a él, y de la que debe tener cuidado, pues puede influenciarlo, o generar efectos, sea negativos o positivos, como si el videojuego y el jugador fueran necesariamente elementos separados, donde uno de los dos, es necesariamente pasivo (sin agencia) mientras al otro se le atribuye toda la agencia.

El videojuego como realidad performativa: *la intra-acción*

Esa perspectiva clásica de comprender al videojuego ha llevado a que la mayoría de sus investigaciones centren su análisis sobre los efectos de sus representaciones en la población jugadora, es decir, en los efectos sobre los jugadores a través de sus imágenes violentas e historias alienadas por ideologías militaristas o consumistas (Chappell *et al.*, 2006; Etxeberria 2009; Nagarajan, Allbeck, Sood, y Janssen, 2012; Balint, Allbeck y Hieb, 2015, etc.), según la oferta del mercado mediático visual, entre otros, al enfocarse exclusivamente en las representaciones. Estos estudios e investigaciones dejan de lado la comprensión y constitución del juego de videojuego como *acción*.

Comprenderlo de esta manera, es tomar distancia de los estudios que solo abordan los contenidos o representaciones del juego como la perspectiva *sine qua non* para la investigación de los videojuegos, y si resaltar la dimensión *performativa* de lo digital. La representación se refiere a la creación de significado sobre el mundo a través de imágenes (o la lengua, o lo que sea), pretendiendo ser espejo fiel de la realidad y, por tanto, de verdad no mediada por el mundo (Galloway, 2004).

Se abre, por tanto, una propuesta alternativa y novedosa que se distancia de dichos estudios tradicionales, a saber, el juego de videojuegos es un acto esencialmente performativo que, por lo tanto, necesita de una comprensión desde la acción, que incluya su dimensión ética, lo cual rompe con el enfoque de las representaciones de la acción del juego, para pasar mejor a sus prácticas constitutivas.

Ahora bien, el problema de dónde reside la capacidad de agencia moral en el juego de videojuego, se analiza desde esta nueva perspectiva, como se explicará en breve, entendida como un proceso de *intra-actividad* (Barad, 2007) de los cuatro momentos de la acción como materialidad constitutiva del videojuego, que implica lógicamente, los dos agentes constitutivos de dicha acción, al jugador (la agencia moral del videojugador) y la máquina (la agencia moral del videojuego). Dicha *acción* del juego de videojuegos es la misma acción performativa del juego, es decir, la acción del juego crea al videojuego. De acuerdo con lo anterior, para Barad (2007), el concepto de *intra-acción* supone que:

[N]o existen entidades determinadas individualmente [...]. Introduzco el término «intra-acción» en el reconocimiento de su inseparabilidad ontológica, en contraste con la habitual «interacción», que se apoya en una metafísica del individualismo (en particular, la existencia previa de entidades separadamente determinadas). (p. 128)

Es decir, implica una distancia con la noción de *interacción* que se basa en la metafísica del individualismo, de la separación sujeto y objeto. La interactividad implica acción individual de agentes preexistentes y auto contenidos, que es ejercida de uno sobre otro u otros en una sola

dirección, quienes recíprocamente responden. Comúnmente, es desde esta óptica que las investigaciones especializadas sobre videojuegos llevadas a cabo en las últimas décadas soportan sus análisis y resultados, que son considerados incompletos, porque no piensan que esa relación jugador/videojuego es intra-activa. Se limitan a asumir que esa relación es unidireccional, es decir, se restringen a comprender que el objeto videojuego es causa de un efecto sobre el sujeto videojugador; o que este manipula al videojuego como artefacto pasivo, sin afectación alguna. En suma, en la intra-acción se da en una relacionalidad que modifica los dos términos de la relación (jugador/videojuego), por lo tanto, las investigaciones especializadas sobre videojuegos actuales, en su mayoría, son marcos estrechos para pensar el fenómeno de los videojuegos desde una perspectiva mas compleja.

Por el contrario, la *intra-actividad* que es el término acuñado por Barad (2007), cuya inspiración es la física cuántica, comprende que no existen entidades que surgen de la nada o que existan de manera individual o que sean preexistentes a la materia. Los *in-dividuos* se materializan en la intra-actividad, que implica la acción de constitución mutua de la materia y de las agencias que componen el mundo.

Barad, hace ver críticamente, que la mente del ser humano obtiene su conocimiento a través de —en términos de la óptica geométrica— la *reflexión*, que refiere o pretende la búsqueda de la semejanza, es decir, de la similitud o correspondencia entre mente y lo que llamamos realidad (representaciones mentales). Este ha sido el planteamiento de la epistemología moderna. Por esta razón el *representacionalismo* se convierte en el horizonte epistemológico y ontológico de la realidad: entre más parecidos sea lo que se tiene en la mente sobre la realidad, más veraz o acertado es el conocimiento. Sobre ese representacionalismo —en gran medida instaurado a

través del lenguaje representativo— se ha llegado a constituir las ciencias y los conocimientos que hemos naturalizado como “verdaderos” hasta hoy en día, sobre los cuales nuestra sociedad actual rige su quehacer, su cultura e investigación. Así las cosas, el quehacer científico e investigativo sería la búsqueda de la realidad y de sus fenómenos; o, en otras palabras, la ciencia moderna y en ella, la investigación actual, es la explicación de los fenómenos de la realidad.

Por el contrario, la física cuántica, comprende el conocimiento como un proceso de *difracción*, cuyo interés y principal preocupación son las *diferencias*, no las semejanzas como en el representacionalismo; por tanto, el conocimiento son las diferencias que *surgen dentro* de la misma realidad. En otras palabras, la teoría cuántica hace una afirmación ontológica y no solo epistemológica: la materia, constitutiva de la realidad, está formada por variadas y profundas diferencias —lo que es igual a plantear que la *indeterminación* es intrínseca a la materia— y no es el simple reflejo de nuestras limitadas habilidades de observación y/o resultados de nuestra medición. Esto no significa que el mundo objetivo que habitamos sea una ilusión o una fantasía: lo que es cierto es que desde la física cuántica hay que admitir que el ámbito empírico en el que estamos inmersos no capta la *verdad per se* o *esencia* de la materia, tras de ella, en sus minúsculas partículas y átomos, existe atracción, repulsión, desplazamiento de carga, etc., es decir, existe una dinámica constante de intra-acción. En suma, la difracción son interferencias dinámicas de variado tipo que vive lo material y de igual manera como sucede en el mundo social y humano, con lo político y el ético, que buscan reorganizar el mundo.

En este sentido, se comprende en esta investigación, que todas las dinámicas y entidades de la acción del juego, no existen de manera individual, se dan en simultáneo, pues todas ellos emergen y se actualizan a través de la intra-acción. Son elementos inseparables para que se de la

acción del juego. Es así como se comprende la acción del juego de videojuegos: como intra-actividad —entreveramiento de relaciones— entre las agencias de jugador y la máquina.

El *gameplay* ético

Uno de los objetivos de la presente investigación es comprender si la acción de jugar videojuegos puede considerarse como una acción ética. Al respecto, se ha afirmado que la juego/máquina no es una ética en cuanto que no es su propósito ofrecerle al jugador una concepción de lo bueno o lo malo de la vida, sino el conjunto de reglas que guían lo que se puede o no puede hacer en el mundo del juego. Se entiende, por tanto, que lo bueno, serían las acciones constitutivas de jugar bien, que implica ejecutar las reglas del juego que conducirán al éxito; y lo malo, por el contrario, serían todas aquellas acciones conducirán al *game over*.

El juego/máquina ofrece una ruta de acción en estrecha relación con una apuesta ética preestablecida en su algorítmico (sea esta puesta de manera premeditada o no por sus desarrolladores y/o la industria misma del videojuego), entendida esta apuesta ética como los códigos culturales de los desarrolladores que terminan siendo codificados en las gramáticas de acción (reglas) que presenta el algoritmo, bien sea consiente o inconscientemente. En otras palabras, esa ruta de acción preestablecida (gramáticas de acción), a través de los procesos programados de su algoritmo, buscan *persuadir* al jugador a llevar acciones, según los diversos grupos de reglas (que llevan a ganar o a perder), que conforman el mundo del juego. La reflexión crítica sobre la apuesta ética ofrecida por la máquina, en palabras de Sicart (2009), es el llamado *gameplay ético*.

Sin embargo, el término *gameplay ético* propuesto por Sicart, centra su atención en ver cómo los videojuegos representan la violencia (Sicart, 2009, p. 46). Este autor descubre que los videojuegos oscilan entre dos realidades, “la promesa de entretenimiento más allá de nuestros sueños tecnológicos, y los riesgos morales de estas tecnologías” (Sicart, 2009, p. 46). Dicha dualidad promueve posibles efectos no éticos en sus jugadores, como es la *banalización de mal*, ya que el videojuego violento es un simulador de ese tipo de experiencias, que insensibilizan al jugador, quien al ejercitarlas constantemente naturaliza muchas acciones incorrectas. En oposición a este efecto negativo, Sicart propone el *gameplay ético*, que define como “una experiencia lúdica en la que la interacción con un sistema lúdico a través de mecánicas y reglas *requiere por parte del jugador un tipo de reflexión moral* que va más allá del cálculo de estrategias óptimas” (Sicart, 2009, p. 48. Énfasis propio).

Esa reflexión moral del jugador que se resalta en la definición de *gameplay ético* de Sicart, apunta a videojuegos desarrollados para tal fin (*serious games*); es decir, a juegos diseñados para que el jugador tenga una experiencia ética en la acción del juego. Es una apuesta y propósito ético que Sicart propone a la industria del videojuego. No lo es tanto para el jugador, pues es quien está restringido por la mecánica del juego; en últimas, si se desean jugadores éticamente reflexivos, se necesitan juegos diseñados que puedan propiciar ese “*tipo de reflexión moral*”.

Esto, por tanto, hace que Sicart presente un enfoque representacionista (no performativo), y por tanto limitado para los intereses de esta investigación, porque se enfoca en las representaciones de la violencia y no en la acción del juego. El *gameplay ético*, por tanto, para los propósitos de la presente investigación, se asume mejor en otro sentido, en uno que de cuenta

de las elecciones que puede hacer el jugador en el mundo del juego, no solo a nivel de la historia (diegético), sino además del comportamiento o acciones no-diegéticas (los momentos de configuración, personalización del juego, creación de estrategias, de maneras de alcanzar los desafíos, etc.; como también en el análisis y comprensión de la mecánica, jugabilidad y búsqueda del alcance de los objetivos del juego). En suma, el *gameplay ético* se comprende como una disposición que nace del cuerpo del jugador, en un conocimiento encarnado que se expresa performativamente, no racionalmente, que tiende a acciones que buscan lo *bueno* del juego, es decir, ganar el juego de la mejor manera posible, y evitando lo *malo*, o acciones que lo lleven al *game over*; es parte de la intra-actividad de los momentos constitutivos de la acción de jugar.

El juego como acto de persuasión

De otro lado, la capacidad de *persuasión* que posee el juego/máquina en su algoritmo respecto al jugador, hacia acciones programadas, preestablecidas, según Bogost (2008), implica una visión amplia sobre el videojuego, que va más allá de comprenderlos como prácticas culturales, sociales, éticas o políticas; también invita a pensarlos más allá de ser *medios de comunicación*, donde los propios valores éticos y culturales pueden ser expresados de diversa manera —como la crítica, sátira, etc.— y con propósitos claros. Bogost (2008), invita a pensar al videojuego más allá de las representaciones, para enfocarse en la retórica (forma), en lo performativo (*la retórica procedimental*). Comprender los videojuegos de esta manera, es aprender a leerlos como expresiones deliberadas de perspectivas particulares que buscan persuadir a quienes juegan para que sean asumidas. En otras palabras, se podría decir que para Bogost (2008), el *gameplay ético* podría ser esa disposición que nace del cuerpo del jugador y conocimiento encarnado que se expresa performativamente, arriba mencionado. Esto quiere decir, que los videojuegos, tienen la

capacidad de *persuadir* al jugador para que los asuman, a través del conjunto de reglas ofrecidas en su algoritmo, que es el constitutivo de su *sistema retórico procedural*.

Para Bogost (2008), *la retórica procedimental* corresponde a todos los procesos que constituyen el juego de videojuegos, usados de manera persuasiva, de similar manera como lo hace la retórica verbal a través de la práctica o uso de la oratoria persuasiva y la retórica visual con el uso de imágenes de manera persuasiva. Busca cambiar la opinión o la acción del jugador (pone las condiciones para la negociación), además es una manera efectiva de transmitir ideas (Bogost, 2008, p. 125). La retórica procedimental hace referencia a la práctica de escribir argumentos a través de todos los procesos del juego (es decir, los procesos que implican procedimientos, reglas, objetivos, etc., a saber, las acciones no diegéticas del juego; y, los procesos de la narrativa, tema e historia del juego, las acciones diegéticas del juego).

De acuerdo con lo anterior, los videojuegos no simplemente pretenden distraer o entretener con contenido vacío y sin sentido. Como ya se ha comentado, para Bogost (2008) los videojuegos hacen afirmaciones sobre el mundo, pero cuando lo hacen, no solo es a través del habla, ni la escritura, ni con las imágenes. Los videojuegos proponen es a través de los procesos.

La retórica procedimental es la práctica de persuasión y expresión efectivas usando procesos. Dado que las reglas de ensamblaje para describir la función de los sistemas producen representación procesal, el ensamblaje de reglas particulares que sugieren una función particular de un sistema particular caracteriza la retórica procesal. (Bogost, 2008, p. 125)

En últimas, los argumentos o ideas que constituyen la ética del videojuego violento no se construyen solamente con las palabras o imágenes en movimiento que presenta el videojuego y sus personajes, sino también a través de las reglas para el comportamiento de estos, que están predeterminados por los algoritmos, en la práctica de la programación y que son ejecutados por la acción del jugador en el mundo del juego de la mejor manera posible.

Por tanto, el *gameplay ético* que se adaptó de Sicart (2009), podría decirse que se articula con la *retórica procedimental* de Bogost (2008) en cuanto que esta última persuade al jugador para que lleve a cabo acciones restringidas, pero que a la vez crea espacios de posibilidad que lo lleven a un *buen* juego, es decir, para que el jugador asuma las reglas y así gane, pero que solo se logra en la medida en que las asuma en su acción de juego.

CAPITULO 3

Indagando en la acción de jugar videojuegos violentos

Presentación del estudio

La presente investigación es de carácter interdisciplinar entre campos de exploración como la filosofía, en su dimensión práctica como la ética, en específico con el análisis de la acción del juego como acción ética, junto con los estudios de medios y comunicación y subdisciplinas que la componen, como los llamados *games studies*, el diseño de videojuegos y la teoría de la acción del videojuego (Galloway, 2006; Sicart, 2009, 2009a, 2009b). El diálogo de estas disciplinas es lo característico para el abordaje del problema central de esta tesis doctoral.

En dicha acción del juego de videojuegos, hay un especial énfasis en la acción del jugador (diegético y no diegético). Es decir, se enfatizó en las acciones del jugador, dada las características de su agencia como no prediseñada, en contraste con la agencia algorítmica, que es programada, prediseñada bajo parámetros lógicos y matemáticos. En este sentido, las herramientas del trabajo de campo fueron diseñadas e implementadas para estudiar la acción de jugar por parte del jugador.

Población y muestra¹⁹

El autor de la presente investigación fue co-investigador del proyecto de investigación

¹⁹ La Pontificia Universidad Javeriana hizo parte de un proyecto de investigación patrocinado por la Comisión Europea titulado “*Transmedia Literacy Exploiting transmedia skills and informal learning strategies to improve formal education*” – *TRANSLITERACY*-, que involucró a diez (10) de las más prestigiosas universidades de cinco (5) países europeos y tres (3) latinoamericanos. El investigador principal fue el profesor Carlos Scolari Ph.D, y el

Transmedia Literacy, que es un proyecto de la Comisión Europea, liderado por la Universidad Pompeu Fabra, y que comprendió un estudio comparativo de uso de medios digitales en adolescentes de 8 (ocho) países del mundo, del cual se adoptaron algunos de los elementos constitutivos de las herramientas de recolección de información (básicamente el consentimiento informado para los padres de los adolescentes y algunas de los puntos referidos a los videojuegos, del cuestionario), las características del contexto y de la población seleccionada, que fueron dos colegios públicos de Bogotá, Colombia, para su respectivo estudio. Ambas instituciones son una muestra del promedio de los colegios en zonas vulnerables en Colombia, en cuanto a la composición de su población estudiantil y el hecho de que las TIC no son un elemento central de sus prácticas educativas. Son escuelas localizadas en zonas con condiciones sociales desfavorables, es decir, escuelas que se caracterizan por patrones socioculturales y familiares que inciden negativamente en los comportamientos de los adolescentes, como son los embarazos prematuros, el consumo de alcohol y cigarrillos a temprana edad²⁰, la delincuencia, tráfico y consumo de sustancias psicoactivas (SPA). Próximos a esas realidades sociales complejas de estos sectores de la ciudad, viven los jóvenes adolescentes, sujetos de investigación.

investigador encargado de dirigir el caso Colombia fue el profesor Carlos Barreneche Ph.D, tutor de la presente investigación doctoral, quien amablemente posibilitó, que dicho proyecto pudiese ser la estancia doctoral o investigativa y a la vez, parte de la fase del trabajo de campo correspondiente a esta investigación. Los objetivos de *TRANSLITERACY*, apuntaron básicamente a la comprensión y análisis sobre “cómo los adolescentes de nueve países diferentes desarrollan y comparten sus habilidades transmedia en entornos de aprendizaje informal, además de identificar las habilidades transmedia y las estrategias de aprendizaje informal desarrolladas por adolescentes en las prácticas transmedia” (Proyecto *TRANSLITERACY*, 2015, pp. 5-6). Para ello, *TRANSLITERACY* centró su interés en tres áreas específicas y sus relaciones, a saber, alfabetización de videojuegos, alfabetización web/red social y alfabetización de culturas participativas. Por tanto, y dado el objeto y área de trabajo relacionada con la presente investigación, la estancia doctoral se dirigió en gran medida al trabajo relacionado con los videojuegos.

²⁰ “Este consumo se inicia en un 65% personas de edades comprendidas entre los 10 y 14 años en Bogotá. También se ha encontrado en el 2005 que 600.000 adolescentes entre 12 y 17 años habían consumido alcohol en el último mes (Diagnóstico Local Rafael Uribe Uribe 2012, p.12)”.

Sin embargo, aún así, muchos de estos niños y jóvenes juegan videojuegos como parte de su diario vivir, incluyendo los de género violento, que muchos estudios tradicionales sobre los efectos consideran que incrementan la agresividad y la conducta violenta (Walsh, 2001; Anderson, 2004; Douglas, Gentile and Anderson, 2006; Schutte, Malouff, Post-Gorden y Rodasta, 1988). En otras palabras, se concluye una relación de correspondencia implícita entre el contexto violento y el videojuego violento, que constituye sujetos de igual forma, violentos; esto, por tanto, hizo más justificable la selección de dicha población, puesto que no se asumió dichas correspondencias y determinismos en la acción del juego de este género de videojuegos.

Ahora bien, sobre estas dos instituciones (escuela 1 y escuela 2), puntualmente en su fase de recolección de datos en campo, el equipo de la investigación Transmedia Literacy, organizó el trabajo en cuatro etapas secuenciales:

1. Acercamiento a las escuelas y consentimientos de autoridades, padres y estudiantes;
2. Cuestionario inicial;
3. Talleres participativos;
4. Entrevistas en profundidad.

De estos momentos o etapas, la presente investigación tomó la información que consideró más relevante, relacionada con sus intereses a indagar, puntualmente los dos primeros momentos. De la primera, específicamente, fue el protocolo para autorización y manejo de datos personales de menores de edad (anexo 1); y, de la segunda, algunos de los ítems del cuestionario que buscaban medir el gusto e interés por los videojuegos, como se detallará más adelante (anexo 2).

De otro lado, dado que la investigación Transmedia Literacy abordó los videojuegos²¹ desde perspectivas e intereses muy diversos a la presente investigación, se optó por un tercer colegio público (escuela 3), con las mismas características que las escuelas 1 y 2, y por las mismas razones por las que fueron seleccionadas, que pudiera ofrecer la información necesaria para el abordaje de esta investigación. Sin embargo, para la presente estudio, una de la principales razones para la selección de población escolar, fue precisamente por apuntar a población menor de edad y el proceso formal y jurídico que implica esto. Es decir, fuera de la escuela, localizar y poder investigar población menor de edad adolescente con las características arriba señaladas, hubiese sido casi imposible. La escuela, por el contrario, posibilitó la congregación de dicha población en los diferentes cursos, además de la compañía de sus profesores y con el consentimiento informado por parte de sus padres y acudientes.

Ahora bien, de manera más concreta, de la primera etapa, se asumió la aproximación a los colegios gestionados por la investigación Transmedia Literacy de la Universidad Javeriana. El consentimiento de las autoridades administrativas y académicas de los colegios también fue un apoyo para la presente investigación, incluido el formato correspondiente al consentimiento informado a los padres y acudientes (anexo 1), cuyo propósito fue sentar los límites, alcances éticos y el manejo de datos personales de menores de edad de la investigación, con base en la población seleccionada, puesto que se llevó a cabo una estudio sobre actores jóvenes menores de edad, sobre quienes se indagó única y exclusivamente sus experiencias y manera de juego, puntos de vista relacionadas con su propio juego, sentido sobre lo que propone el juego,

²¹ Uno de los objetivos principales del proyecto Transmedia Literacy en el que se incluye el estudio sobre videojuegos fue “contribuir a una mejor comprensión de cómo consumen, producen, comparten, crean y aprenden los adolescentes en entornos digitales” (Scolari, 2018, p.10).

emociones que surgen y “motivaciones, intenciones y expectativas” respecto al juego de dichos videojuegos, a través de métodos y técnicas de análisis de información recolección — cuestionario, observación, taller de juego de videojuegos, entrevista grupal—. En suma, el interés de las investigaciones, como dicen Bonilla & Rodríguez (1997), fue “captar la realidad a través de los ojos de la gente que está siendo estudiada” (p. 40).

De acuerdo con lo anterior, y en el marco de la *Carta de derechos fundamentales de la Unión Europea* en su Artículo 8, “Protección de datos personales”²², el tipo de información que se indagó fue el género, edad y aquella que se centró en la experiencia exclusiva que el joven tenga sobre la acción del juego de videojuegos. En dicha experiencia, su capacidad de racionalidad práctica con el videojuego y cómo reporta su relación con el juego fue lo que interesó. Esto implicó que los instrumentos fueran diseñados para no vulnerar la privacidad de los sujetos estudiados, ya que no hubo cuestiones que incluyeran coerción, información errónea o intrusión en la vida íntima y personal, ni tampoco posibilitó factores que pusiera en duda la vida personal y buen nombre del participante de la investigación (anonimización).

Se descartaron preguntas que tuviese que ver con la salud, estilo de vida sexual, etnia, opinión política, religiosa u otras dimensiones íntimas. Se les pidió explícitamente no hablar de estos temas. De igual manera, tuvieron la posibilidad de no responder a cualquier pregunta que no desearan contestar, sin necesidad de justificación alguna.

Para proteger la privacidad de cada uno de los participantes, se llevó a cabo un proceso de anonimización, que consistió en la adjudicación de un número de código a cada participante, solo

²² Tomado de: <https://www.derechoshumanos.net/Convenio-Europeo-de-Derechos-Humanos-CEDH/articulo8CEDH.htm>

para fines de orden en la información, pues el interés de la investigación recayó en la acción del juego parte de los jugadores y no tanto en las particularidades de cada jugador, es decir, el interés de la presente investigación no consistió en particularizar la acción de cada uno de los jugadores, sino en el conjunto de todas ellas. Además, todos los datos personales recolectados durante la investigación de la escuela 3 se mantendrán custodiados de manera segura por parte del investigador, quien siempre fue la única persona que tuvo acceso a ellos. Asimismo, la información de alguien en particular no será compartida con ninguna otra persona. Para las escuelas 1 y 2 los datos personales inicialmente estarán almacenados en un servidor seguro en la Universidad Javeriana y en la Universidad Pompeu Fabra.

Sin embargo, una de las dificultades surgidas en este primer momento de ambas investigaciones (proyecto Transmedia Literacy y la presente), fue la no entrega de dicho documento. Esto se tradujo en que algunos estudiantes que quisieron participar en la investigación no lo pudieran hacer, pues habían perdido el formato firmado o algunos padres olvidaron hacerlo. La acción por considerar fue llevar a cabo la investigación solo con quienes firmaron y entregaron dicho consentimiento.

Sobre la población que aceptó participar en las investigaciones se aplicó un cuestionario²³, que constituyó la segunda etapa del trabajo de campo, cuyo propósito fue obtener datos preliminares sobre el juego de videojuegos violentos y, además, para identificar y delimitar a los

²³ Las escuelas 1 y 2 estaban dedicadas para la investigación Transmedia Literacy, en donde se abordó el juego de videojuegos, en conjunto con otras prácticas en otros los medios digitales, con el objetivo de identificar y caracterizar las competencias específicas surgidas en estos niños y jóvenes adolescentes a través del uso o consumo y producción mediática. Por este motivo, solo se adoptaron algunos de ítems constitutivos del cuestionario.

participantes para la siguiente fase de la investigación²⁴. Para la escuela 3, el cuestionario se aplicó a 193 estudiantes en rangos de edad entre los 14 a 18 años, y tuvo varias modificaciones, conservando y ajustando algunas de las preguntas referidas al consumo de videojuegos.

Los ajustes al cuestionario fueron de dos órdenes: uno, que consistió en asumir y aprovechar los ítems elaborados por proyecto Transmedia Literacy para identificar los *datos demográficos y las actividades y usos de los medios*, específicamente aquellos relacionados con videojuegos. Y dos, reemplazar la información explícita sobre medios como televisión, radio, cine, redes sociales, videos, etc., por nuevos puntos relacionados directamente con los videojuegos provenientes de los intereses de la presente investigación como el grado de preferencia sobre jugar videojuegos; videojuegos violentos que más juegan; los elementos constitutivos de los juegos que más generan gusto e interés; el grado de importancia de los objetivos del juego a alcanzar; el grado de gusto sobre los gráficos de los videojuegos; y, el grado de gusto sobre la narrativa de los videojuegos.

De las restantes etapas de la investigación Transmedia Literacy, no se tomó ni adaptó nada, pues difirieron tanto en forma como de propósito, dadas las características y objetivos de cada investigación. (Anexo 2)

La etapa tres de la presente investigación consistió en dos torneos de juego de videojuegos violentos, *taller de videojuegos* (anexo 3), cuyo propósito central fue ofrecer la experiencia real y

²⁴ Para el proyecto Transmedia Literacy, el criterio central fueron los hábitos de consumo de medios digitales. Los cuestionarios fueron aplicados a 245 estudiantes (escuela 1 = 144; escuela 2 = 101) según dos rangos de edad (12 a 14; 15 a 18 años).

directa de la acción de jugar (que es el objeto central de la investigación) y, además, seguir delimitando la población en aquellos jugadores que también de gustarles los videojuegos (cuestionario), los supiesen jugar. La cuarta etapa, correspondió a cuatro grupos focales, donde a través de una serie de preguntas (anexo 4), se dialogó sobre esa experiencia de juego.

Dificultades y perspectiva epistemológica de la investigación

La presente investigación es de enfoque mixto, puesto que usa métodos cuantitativos como la encuesta, y cualitativos como las entrevistas semi-estructuradas y los grupos focales (talleres), que busca la descripción de la acción del juego de videojuegos con base en las relaciones y vínculos que establecen jugadores y máquina, haciendo un mayor énfasis sobre el primero, es decir, sobre los momentos de la acción humana en el juego de videojuegos violentos, puntualmente por el interés en indagar la dimensión ética del jugador en este tipo de videojuegos, es decir, por la acción que lleva a cabo cuando es interpelado por la propuesta de juego que el género violento le hace. No es una investigación etnográfica, puesto que no se llevó a cabo una inmersión tal y como este tipo de investigación lo exige, sostenida en el tiempo y dentro de los contextos de acción de la población seleccionada; esto debido a una serie de dificultades, propias de los escenarios escolares del sector público de la ciudad de Bogotá, que emergieron durante el trabajo de campo, que básicamente se pueden resumir así:

1. *Tiempo limitado*. El trabajo de campo fue dentro de instituciones de educación formal, con población menor de edad, donde existe una planeación, agenda y cronograma ajustado, por lo que solo permitieron el trabajo de campo por periodos cortos.

2. *Un adecuado espacio para las actividades del trabajo de campo.* En las escuelas públicas de Bogotá no existe la posibilidad de tener un espacio ideal para una investigación de este tipo; por tanto, se llevó a cabo dentro de las aulas de clase.
3. *Ausencia de medios tecnológicos.* Los medios tecnológicos con los que contaba el salón de clases fueron, un televisor y un *video-beam*, precisamente por ser una escuela del sector oficial, donde la escasez y poco interés respecto a las TIC como medios para la enseñanza, es lo característico.

Este variado conjunto de dificultades anticipa una clara recomendación para posteriores investigaciones relacionadas con la presente problemática, y es la necesidad de trabajar por mejores condiciones logísticas, temporales y materiales, para que así, el trabajo de campo pueda llegar ser más rico y significativo, para propuestas más conclusivas y generales. De acuerdo con esto, y considerando que el interés de la presente investigación recayó principalmente en la acción de *jugar* videojuegos violentos por parte del jugador, se tuvo en cuenta que lo más adecuado y pertinente para dicho propósito, era crear precisamente momentos, así fueran breves, para *jugar*. Dicho momentos fueron dos, comprendidos cada uno como *taller de videojuegos*. Este taller de videojuegos se entendió como un evento lúdico diseñado para una competencia entre grupos de jugadores (constituidos de manera voluntaria y autónoma por los mismos estudiantes-jugadores participantes). Los talleres de videojuegos se diseñaron con base a tres etapas formales: presentación, juego y reflexión (este último correspondiente a la última fase del trabajo de campo) que ayudaron a organizar la actividad para los propósitos de la observación de la acción del juego por parte del jugador; y, por otro lado, con el propósito de seguir seleccionando y con ello, delimitando la población que deseara continuar con la investigación.

Se propiciaron, por consiguiente, dos talleres de videojuegos. El primero de ellos, además de propiciar un primer momento para la acción de jugar, tuvo el propósito de seguir delimitando la población para el segundo taller, es decir, aquellos(as) que demostraron habilidad en el juego, participación e interés en el torneo, y por supuesto, que quisieran continuar, pasaban para el siguiente y último taller. Este segundo taller, a diferencia del anterior, propició un espacio para un juego más prolongado en los jugadores más expertos y con amplio interés por el juego de videojuegos violentos; y, además, una mayor profundidad en la discusión final.

En este orden de ideas, como ya se insinuó anteriormente, se optó por el torneo, básicamente por una razón, por su carácter competitivo, que implicó compromiso por parte de los jugadores para con el juego y con ello, la puesta en práctica de todos los conocimientos y habilidades para ganar, lo cual generó una condición propicia para observar la acción del juego en los participantes.

En ambos talleres de videojuegos, la *observación directa o participativa*, fue la herramienta empleada, ya que, a través de ella, acompañada con preguntas a los jugadores sobre el juego, se pudo advertir hechos espontáneos relacionados con la acción de *jugar* videojuegos, que quedaron registrados en fotografías y videos. La observación participativa, se comprendió como una de las principales herramientas para la investigación puesto que hizo posible obtener valiosa información en la medida en que ocurrió, es decir, en la medida en que se jugaron los videojuegos. Esto validó la pertinencia de haber elaborado y diseñado dichos talleres. Sin embargo, a pesar de la atención sobre las acciones de los jugadores, la observación quedó corta con relación a la búsqueda de las razones que ellos daban para opinar y dar justificaciones sobre lo hecho en el juego. Es por esto que, para ampliar la observación llevada a cabo en el juego, se

optó también por el grupo focal o conversación intencionada, a través de preguntas a cada uno de los grupos de jugadores, con el objetivo de identificar las razones, reflexiones, sentimientos, interpretaciones sobre su acción de jugar videojuegos violentos, en ese momento específico de sus vidas. Esto se llevó a cabo inmediatamente después de culminar cada taller de videojuego.

Como ya se insinuó, el empleo de los grupos focales, dada su dinámica conversacional, su estructura estudiada y preparada por medio de su respectivo guión (anexo 4) que, junto con la observación, ayudó suplir la necesidad por conocer la capacidad de reflexión sobre la acción de jugar que tiene el jugador ante la interpelación del videojuego violento. Ahora bien, no se emplearon entrevistas individuales debido a dos razones, a saber: la primera responde a las dificultades de carácter temporal arriba señalada; y la segunda, porque ofreció la oportunidad de contrastar, en un mismo momento, las diversas razones, opiniones y experiencias del juego dadas de manera individual.

Ahora bien, vale la pena destacar que los instrumentos mencionados fueron diseñados para abordar el fenómeno del juego de videojuegos, aunque las herramientas, a su vez, modificaron dicho fenómeno. Esto quiere decir, que la observación empleada, junto con los grupos focales se convirtieron en parte constitutiva del fenómeno a investigar, que en este caso fue la acción del juego de videojuegos violentos; en otras palabras, los instrumentos de investigación “perturbaron” el fenómeno de la acción de jugar, haciendo que la presente investigación, no sea la representación o la explicitación de la fiel imagen o retrato del juego de videojuegos llevada a cabo por los jugadores seleccionados (Barad, 2012).

La observación y los grupos focales modificaron las prácticas habituales del juego de los sujetos. Por ejemplo, la observación propició un ambiente en donde los jugadores se sabían y sentían lógicamente observados y estudiados, y aun más, al estar frente a una cámara de video que registraba su manera de jugar, propiciando un juego más comprometido y competitivo. Y, de igual manera en los grupos focales, en donde las respuestas y justificaciones ante las preguntas que indagaban por sus prácticas violentas eran más elaboradas, justificadas y con clara distancia sobre el mundo del juego.

Lo anterior quiere decir, que no hay entidades aisladas y/o separables que puedan observarse desde un exterior, como un investigador-sujeto- distante-ajeno (con sus respectivos instrumentos *objetivos* para la investigación) de un fenómeno-objeto-fijo de la realidad. Por tanto, la función y el quehacer de las herramientas diseñadas para esta investigación, es establecer cortes agenciales en el fenómeno, que en este caso es la acción del juego de videojuegos.

Consecuentemente, la investigación desde esta perspectiva se convierte en una dinámica *re-creativa*, es decir, reconfigurativa del fenómeno a indagar, que en este caso es la acción de jugar videojuegos violentos, lo cual es una manera de participar de dicha indeterminación del fenómeno; por tanto, la investigación se convierte en un medio para mutar conceptos y volver a ensamblar el mundo, no para representarlo, ni para absolutizarlo mediante teorías generalizables.

Fases y herramientas para el trabajo de campo

El proceso llevado a cabo en el trabajo de campo en la escuela 3, se produjo en cuatro fases o momentos, con base en el tiempo disponible para tal fin. Estas fueron:

Fase 1: Acercamiento a las escuelas seleccionadas, para la posterior obtención del consentimiento de las instituciones, de padres y estudiantes, tal y como ya se mencionó anteriormente (anexo 1).

Fase 2: *Cuestionario* (anexo 2). Su objetivo central fue identificar y delimitar la población para la investigación. En ese sentido, esta herramienta se diseñó también para conocer el perfil de los jugadores, a través de sus datos personales e información respecto a sus percepciones, gustos y conocimiento sobre el juego de videojuegos. Este cuestionario (anexo), se estructuró con base en los siguientes elementos:

Datos demográficos. Que consistió básicamente en los nombres y apellidos del jugador-participante, curso, edad, lugar de nacimiento, lugar de residencia, sexo, ¿con quién vives?, actividades y tiempo libre. Todo esto con el fin de conocer un poco más la demografía participante de la investigación.

Usos de los medios. Consistió en la medición del tiempo dedicado a la actividad del juego de videojuegos (en una escala de 1 a 5, donde 1 es igual a nunca y 5 a cada día).

El grado de preferencia y gusto por jugar videojuegos. Este ítem fue determinante para seleccionar a la población que continuaría para la siguiente fase, pues la idea consistió en seleccionar aquellos que les apasionara jugar videojuegos, pues era en ellos en quienes recayó el interés de la investigación.

Los videojuegos violentos que más juegan. Con base en una lista compuesta por 21 juegos violentos²⁵, seleccionados desde revistas Web comerciales no académicas²⁶ especializadas en videojuegos, se les pidió a los participantes seleccionar aquellos que más jugaran, o por lo menos lo hubiesen jugado. Esto con el propósito de identificar, los cinco juegos más recurrentes, para tenerlos disponibles y facilitarlos para su respectivo juego en los talleres de videojuegos planeados.

Los elementos constitutivos de los juegos que más generan gusto e interés. Cuyo propósito fue medir el gusto e interés por los videojuegos con base en el aspecto formal constitutivo del videojuego.

Modalidad de juego de videojuegos. Se buscó identificar la preferencia o modo para el jugar videojuegos.

El grado de gusto sobre los gráficos de los videojuegos. Se midió el grado de preferencia sobre uno de los elementos constitutivos que más ha evolucionado en el campo de los videojuegos, que han sido los gráficos.

El grado de gusto sobre la narrativa de los videojuegos. Por último, la historia de los videojuegos es uno de los elementos que también llama la atención en muchos jugadores. Otros

²⁵ Grand Theft Auto (serie); Far Cry (serie); Gears of Wars; Manhunt I, II y III; Saints Row The Third; El Padrino; Scarface: The world is your; Mafia I, II y III; Driver; The Warriors; Bully; Red dead redemption; Sleeping Dogs; Wath Dogs; L.A. Noire; Metal Gear Solid V: The Phantom Pain; Batman: Arkham Knight; Assassin's Creed Victory (saga); Dead Island 2; Just Cause 3 (serie); Saints Row 5 (serie);

²⁶ <https://www.eonline.com/mx/news/749410/-los-10-videoclips-mas-violentos-de-todos-los-tiempos-videos>; www.top10de.com<https://www.top10de.com/los-10-videojuegos-mas-violentos-de-todos-los-tiempos>; <https://cnnespanol.cnn.com/2013/08/27/los-10-videojuegos-violentos-mas-polemicos/>; <https://www.adslzone.net/article10280-los-videojuegos-mas-violentos-de-la-historia.html>;

prefieren la jugabilidad y no tanto la historia. Se midió este gusto, que ayudó en gran medida a perfilar el tipo de jugador con el que se contó para las posteriores actividades.

Finalmente se preguntó *¿Deseas continuar participando en la investigación?* Dándose la opción para decir sí o no. Se continuó con aquellos participantes que obviamente marcaron la opción sí, y a la vez presentaron un alto grado de preferencia por jugar videojuegos.

Fase 3: *Taller uno de videojuegos*. Entendido como un espacio y ambiente, lo más parecido posible a la realidad cotidiana del juego de videojuegos, en el que se pudiese jugar tranquilamente y en competición por equipos. En este sentido, fue precisamente que, por su característica de competencia, se consideró pertinente crear “torneos”, puesto que este exige jugar de la mejor manera posible para ganar. De esta manera, los talleres se convirtieron en “torneos”.

El taller de videojuegos presentó tres momentos formales, a saber:

1. Presentación de la actividad, sus propósitos y la explicación de las instrucciones.
2. Momento o fase de juego.
3. Momento o fase de reflexión.

La primera, además de presentar qué iban a hacer y cómo, buscó motivar a los jugadores a jugar con toda libertad en los constituidos. También se presentaron los videojuegos violentos a jugar, seleccionados por ser los más frecuentes en las preferencias, según el cuestionario (fase 2); ellos fueron *Grand Theft Auto IV*; *Assassin's Creed (3.0)*; *Call of Duty*; *Metal Gear Solid V: The Phantom Pain (5.0)*.

El momento de juego tuvo dos niveles: un primer nivel que consistió en el enfrentamiento entre los grupos constituidos. A medida que jugaban, el investigador fue preguntando sobre la experiencia de juego a miembros del grupo y al mismo jugador. Se registró en audio y video la actividad.

Y, finalmente, en la fase de reflexión, en los equipos constituidos, se aplicó la entrevista grupal o grupo focal, a través de preguntas cuyo propósito consistía en identificar las reflexiones y opiniones, surgidas sobre la acción del juego (anexo 3a).

Fase 4: *Taller dos de videojuegos*. Esta fase se estructuró formalmente bajo el mismo esquema del anterior taller. La diferencia fue que se llevó a cabo con un grupo más reducido, lo que implicó más tiempo para jugar y para dialogar en el momento o fase de reflexión. El propósito de esta última fase del trabajo de campo fue jugar con más compromiso, familiaridad y libertad los videojuegos violentos seleccionados por ellos mismos (*Grand Theft Auto IV*; *Metal Gear Solid V* y *Gears of War I*) y, finalmente, profundizar en la reflexión referida a la acción del juego, puntualmente a los cuatro momentos constitutivos de la acción del juego.

De la misma manera que el taller anterior, el enfrentamiento se llevó a cabo en grupos constituidos por ellos mismo, y la dinámica fue similar. A medida en que fueron jugando, el investigador fue observando, preguntando y registrando en audio, video y en fotografía el juego de cada grupo. Esta fase complementó y amplió las acciones que los jugadores llevaron a cabo en el *Taller uno de videojuegos*, ofreciendo una información más completa, que se profundizó con el

momento de la entrevista grupal, el cual se produjo con base en un conjunto de preguntas (anexo 4) relacionadas con los cuatro momentos constitutivos de la acción del juego (Galloway, 2006).

Los datos recolectados a través de las herramientas diseñadas para cada fase, se analizó a través del software de análisis Atlas Ti. Dicha herramienta de análisis, es un programa informático diseñado para el análisis de información cualitativa asistido por computadora basado en la Teoría Fundamentada (*Grounded Theory*) de Glaser y Strauss (1967), que permite al investigador llevar a cabo lo siguiente:

- Elaborar una rigurosa lista de asociación de códigos con fragmentos significativos de texto, sonidos, imágenes, dibujos, videos y otros formatos digitales que no pueden ser analizados significativamente con enfoques formales y estadísticos;
- Ayudar a buscar códigos de patrones;
- Construir clasificaciones (Lewis, 2004; Hwang, 2007).

En este sentido, Atlas Ti se constituyó como la herramienta de ordenamiento y análisis pertinente para el tipo de información que se recolectó a través de la observación y las entrevistas.

CAPÍTULO 4

Jugar videojuegos como acción encarnada

El tratamiento de la información recolectada en el trabajo de campo, se llevó a cabo en dos momentos; a saber, el análisis y la interpretación de la información o datos arrojados, a través de las herramientas diseñadas y con base en las categorías de la investigación; y el informe final, donde se entabla la discusión entre lo encontrado empíricamente y la apuesta teórica, junto con un apartado final o conclusiones, en donde se explicita el aporte de la presente investigación doctoral y los vacíos que quedan para posteriores estudios.

Análisis de la información

El trabajo de campo llevado a cabo, a través de las herramientas diseñadas y anteriormente descritas, a pesar de las limitantes mencionadas, arrojaron datos que aproximaron a los propósitos de la investigación. Con el cuestionario se pudo identificar aspectos constitutivos del perfil de los jugadores, ayudando con ello a seleccionar y delimitar la población para los posteriores momentos de la investigación, como los talleres de videojuegos y los grupos focales.

Con la población objeto definida a través de los datos dados por el cuestionario, se dio vía libre para constituir la experiencia de juego, observada a través de las prácticas y acciones ejecutadas por los jugadores en el juego de videojuegos (registrados en fotografías y videos), como era el propósito de los talleres de videojuegos; y finalmente, se complementó lo anterior con las opiniones y reflexiones de los jugadores sobre su juego (registrado en audio) según la dinámica de los grupos focales.

Lo anterior quiere decir, que hay dos momentos de análisis, el primero corresponde a los datos cuantitativos del cuestionario, que ofrecen el perfil, selección y delimitación de la población. Y, el segundo, a los datos cualitativos ofrecidos por la observación y los grupos focales. En ese orden de ideas, el presente apartado, ofrecerá la descripción y análisis de los datos ofrecidos por cada uno de esos dos momentos.

Análisis de la información cuantitativa. Perfil de la población seleccionada

Para identificar, selección y delimitar la población escolar investigada, esto es, niños(as) y/o adolescentes jugadores asiduos a los videojuegos de género violento, en la escuela 3, se contó con un total de 107 estudiantes con edades que oscilaban entre los 14 a 18 años de edad (correspondientes a los grados 9° a 11° de educación media). A ese total, luego de motivarlos a la participación en la investigación, se les aplicó el cuestionario de la fase 2 del trabajo de campo. 57 de ellos consideraron aceptar en continuar con la investigación, pues según el cuestionario, expresaron que poseen una aproximación y gusto por el juego de videojuegos, además de querer participar en la investigación y de presentar el consentimiento con la firma del acudiente.

En total, se contó con 48 estudiantes-jugadores-participantes para este momento de la investigación, 37 fueron niños y 11 niñas, cuyas edades oscilaban de la siguiente manera:

Tabla: 1
Edad y géneros de los estudiantes jugadores

Edad	Niños	Niñas
-años-		

14	2	1
15	14	6
16	12	3
17	5	1
18	4	0
Total	37	11

Fuente: Elaboración propia

Esta asimetría de género se debió al poco gusto e interés por parte de las niñas al juego de videojuegos, y en gran medida por los de género violento (esto se dijo de manera explícita al momento de la invitación y motivación para que participaran en la investigación). Sin embargo, de este primer grupo seleccionado de 48 estudiantes se pudo identificar el perfil de los jugadores y con base en ello, la población seleccionada para las siguientes fases de la investigación.

A través del cuestionario se indagó por algunos de los elementos relacionados con los cuatro momentos constitutivos de la acción de jugar videojuegos (Galloway, 2006) tales como, las preferencias de juego, el interés por los gráficos, tipo de gráficos, mundo y narrativa que propone y su mecánica; todo esto con el fin de identificar a los jugadores que, además de dedicar tiempo al juego, también conocen y saben de videojuegos.

Al respecto, el *tiempo dedicado al juego de videojuegos* (figura A) fue uno de los criterios centrales a tener en cuenta para la selección de la población, puesto que precisamente el tiempo

que invierten es indicador de dedicación, preferencia e interés por el juego. Se pudo constatar que, de los 48 participantes, 35 de ellos (72,9%) juegan asiduamente a los videojuegos (15 jugadores diariamente y 20 dos o más veces a la semana,). Este alto porcentaje de jugadores, (comprendidos como los jugadores asiduos) fueron los que en un primer momento se seleccionaron para la fase de torneos de videojuegos (fase 3 y 4 del trabajo de campo).

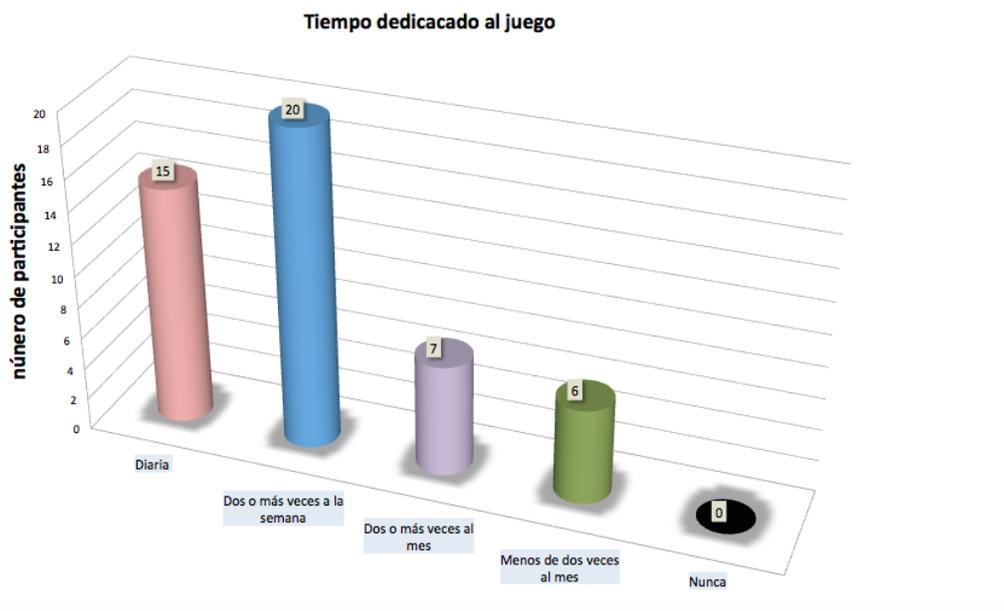


Figura A: Número de participantes por tiempo de dedicación al juego.
Fuente: Elaboración propia

Pero además de dedicarle tiempo al juego, las preferencias para hacerlo o *modalidad de juego*, se consideró importante conocerlo, puesto que es muy diferente la experiencia del juego en línea con desconocidos que frente a una consola solo o con amigos. Sobre esto, se pudo constatar que la mayoría de los jugadores (81,2%) tienen entre sus preferencias jugar en línea con amigos, aunque sin descartar el juego en solitario (66%). Es de advertir que la pregunta no especificó el título del videojuego, pues existen aquellos que su mecánica exige que sea en solitario (p. ej. *God of War*) o en multijugador en línea (*World of Warcraft*). En los videojuegos para consolas,

máquinas *arcade* y computadoras personales el *multiplayer* exige la conexión de varios controles al mismo sistema de juego para que puedan jugar todos en conjunto; también comparten la misma área de juego, que es la pantalla. Las consolas comúnmente ofrecen el uso de la pantalla dividida en el televisor para que cada jugador tenga una vista individual de la acción (muy pertinente para juegos *shooter*).

De otro lado, la preferencia por jugar videojuegos también posee relación o vínculo con *aspectos formales constitutivos del videojuego*, en especial por la resolución de sus gráficos, su mecánica, jugabilidad e historia narrativa. Por este motivo, indagar por las causas de la preferencia e interés por el juego de videojuegos, se consideró importante para perfilar mejor los jugadores. En ese sentido, se pudo encontrar que la *importancia de los gráficos* (figura B) es fundamental para la mayoría de los jugadores (87,5%), pues son considerados esenciales para la acción de jugar, ya que los gráficos son con quien el jugador establece la relación del juego, además del vínculo con el mundo del juego, y aún más cuando son de alta resolución y con bastante detalle en su imagen lleno de realismo o de carácter *hiperrealistas* (77%).

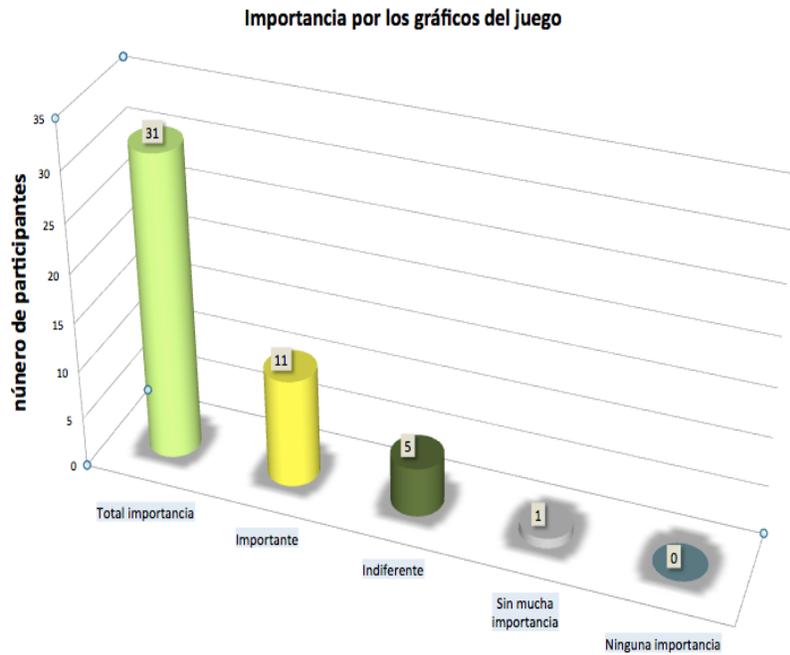


Figura B: Número de jugadores que prefieren y dan importancia a los gráficos del juego *Fuente:* Elaboración propia

Relacionado con lo anterior, los gráficos y su resolución, se asocian a tipos de géneros y temáticas de videojuegos; por ejemplo, en los videojuegos violentos, de terror o de simulación, se ofrece un hiperrealismo en sus gráficas, precisamente para generar mayor verosimilitud en el acto de jugar, que ayuda al jugador a una más clara inmersión en el mundo del juego, a experimentar y sentir emociones de miedo, alegría, rabia, etc., además de una mayor identificación con su avatar-personaje; en otras palabras, las imágenes se constituyen en la puerta de entrada para la relación que el jugador establece con la propuesta de juego que le hace el videojuego.

En juegos tipo *puzzle*²⁷, las gráficas muchas veces pasan inadvertidas, pues hay un mayor énfasis en la jugabilidad. Por esta razón, hay clara preferencia por los gráficos hiperrealistas en los videojuegos; al respecto, los datos arrojaron que 39 de los jugadores (81%) les interesa y lo prefieren, aun más aquellos gráficos hiperrealistas basados en *hechos reales*²⁸ y de *aventura*. Los gráficos con *temas fantásticos* poseen también un alto nivel de preferencia (79%), al igual que los gráficos con *temas de violencia y de terror* (62,2%).

Finalmente, el nivel de *importancia y preferencia sobre el videojuego violento de mundo abierto*, que implica acciones e historias violentas y posibilidad de llevar acciones con mayor libertad. Se encontró que la *historia* es uno de los elementos constitutivos del videojuego que más consideran importante (93,75%), seguido por la mecánica y jugabilidad (83,3%).

En resumen, se pudo identificar y seleccionar un grupo de jugadores (el 73% del grupo inicial, que corresponde a 35 de ellos), con características propicias para los siguientes momentos de la investigación, tales como el alto tiempo dedicado al juego (diario o dos veces a la semana); preferencia e importancia por los juegos en línea, con amigos, y también el juego en solitario (en consolas o computador). Además, la inclinación sobre los juegos de mundo abierto, con historia basadas en hechos reales, de aventuras, de violencia y terror.

²⁷ Juegos como *Tetris*, *Buscaminas*, etc.

²⁸ A manera de ejemplo, está *Company of Heroes (1 y 2)*, que presenta los acontecimientos de la Segunda Guerra Mundial, como el desembarco de Normandía.

Análisis de la información cualitativa. La acción del juego

El proceso llevado a cabo en el análisis de la información arrojada por las observaciones realizadas sobre los talleres de videojuegos y los grupos focales se produjo en dos fases; a saber, (1) clasificación de la información y codificación y, (2) análisis e interpretaciones de las relaciones y vínculos emergentes entre códigos.

Fase 1. Clasificación de la información y codificación

El programa Atlas Ti se utilizó para importar toda la información recolectada (imágenes, audios y videos), sobre la que se identificó en detalle elementos, momentos, situaciones, acciones, expresiones, nociones, entre otras, que constituyeron patrones o temas relacionados con las categorías expuestas en el marco teórico; específicamente, patrones relacionados con los momentos de la acción del juego (Galloway, 2006) y la agencia ética, a partir del análisis de la información recogida, además de anotaciones generales. A esos patrones o temas se les asignó un código (entendido como una etiqueta o nombre con un segmento de información asociado a los categorías y conceptos del marco teórico).

Sobre toda la información recolectada se trató de identificar en cada imagen, momento del audio y video, uno o varios de los patrones y la asignación de una etiqueta integradora o código. El propósito central de este primer momento fue clasificar y organizar todos los datos recolectados desde los parámetros teóricos, para posteriormente poder establecer relaciones y vínculos entre las diferentes partes de toda la información. Como resultado, surgieron los siguientes códigos, que fueron la base para todo el análisis y los resultados alcanzados.

Acciones del personaje: se refiere a los movimientos como correr, girar, disparar, golpear, saltar, conducir. También refiere a expresiones del personaje principal que lleva a cabo para la consecución de los objetivos propuestos por la mecánica del juego, como gritar, insultar, hablar.

Ambiente o mundo del juego: se refiere al contexto ofrecido por el juego, además de todas las acciones que acontecen en dicho contexto sin necesidad de su presencia, es decir, en las acciones que no dependen en absoluto de él para que exista el juego, como el paisaje que presenta, sus características con relación al espacio que lo compone, de su entorno. Tiene que ver con la atmósfera del juego y que se relaciona con la jugabilidad, con la calidad y diseño de las imágenes.

Campo visual o mirada: se refiere a la manera en que enfoca la mirada el jugador hacia la interfaz de la pantalla, llevando a cabo la acción que desea hacer en concordancia con el manejo del controlador.

Comprensión de la trampa: se refiere al empleo de la trampa o trucos que el jugador ejecuta en el juego, además de las opiniones sobre aquellos “atajos” o acciones propias de la máquina integradas al juego, pero que no son parte de la jugabilidad correcta.

Comprensión sobre el personaje principal: se refiere a la relación funcional y procedimental que establece el jugador con su personaje-avatar.

Comprensión de la jugabilidad: se refiere a la habilidad para jugar, cumplir las instrucciones y alcance de los objetivos, maniobrar en el mundo del juego; además de las opiniones que el jugador tiene sobre su propio juego.

Comprensión del reto: se refiere a la manera en que el jugador asume y afronta las dificultades y metas a alcanzar en el momento del juego; además de sus opiniones y valoraciones que sobre ellos.

Comprensión del *Game over*: se refiere a la manera en que el jugador asume y afronta el perder, morir, además, de sus opiniones relacionadas con los momentos en que experimentaron perder ante los desafíos propuestos por la máquina.

Condiciones materiales para la acción del juego: se refiere a los recursos materiales mínimos que existieron que posibilitaron el juego en el aula de clase, tales como la proxémica del espacio en el se llevó a cabo el juego, el factor tiempo con el que se contó, la conexión de los artefactos (TV y consolas), distribución de las sillas (y pupitres), etc.

Configuración del juego: se refiere al nivel y forma de personalización de la jugabilidad que la mecánica del juego le permite al jugador realizar. Se expresa en el nivel de dificultad (fácil, normal, difícil) y manera del juego: solo o multiplayer o en línea. Implica también, la iluminación y resolución de las imágenes, colores y sonido.

Conocimiento del juego: se refiere al saber y experiencia previa que tienen los jugadores sobre los juegos jugados.

Preferencia por el videojuego violento: se refiere a la disposición y disfrute del juego de videojuegos violentos, sea por sus historias, por su mecánica y jugabilidad o sus imágenes.

Interés y concentración: se refiere a las actitudes de completa disposición hacia el juego por parte de los jugadores.

Manejo del controlador (joystick): se refiere a la habilidad que tiene el jugador para utilizar el controlador, las combinaciones de los botones que sabe hacer, las tácticas que emplea para llevar la acción que desea llevar a cabo. Se refiere también, a la correlación que tiene el manejo del joystick y la mirada del jugador.

Movimientos del jugador-jugar: se refiere a la acción como tal del juego, relación con el controlador y la pantalla, posición de este frente a la pantalla, gestualidad y expresión de gusto y/o disgusto.

Movimientos corporales del jugador: se refiere al papel del cuerpo del jugador con relación al juego: manera o disposición para con el juego y palabras empleadas para la acción del juego.

Movimientos y habilidades del avatar o personaje: se refiere a la manera experta o no de los movimientos de desplazamiento, de orientación, de caminar o correr, de protegerse o matar.

Posibilidad de decisión en el juego: se refiere a la posibilidad por parte del jugador, de maniobrar de manera más libre en el mundo del juego, de optar por las posibilidades obvias u otras que ofrezca la mecánica del juego.

Propuesta de juego violento de la máquina: se refiere a las acciones violentas que se tienen que llevar a cabo, pues son ofrecidas y posibilitadas por la mecánica del juego para la consecución de los objetivos. Está relacionada con la categoría historia del videojuego.

Relaciones del personaje principal con otros personajes del juego: se refiere a las dinámicas sociales al interior del mundo del juego entre otros personajes y ambiente, en especial, aquella que establece el personaje principal con ellos.

Reflexión *a posteriori* sobre la acción del juego: se refiere a la capacidad de ponderación que tiene el jugador, sobre la propuesta de juego de la máquina, las acciones ejecutadas — decisiones—, conocimiento y la preferencia por el videojuego de género violento.

Relación jugador y personaje principal: se refiere al vínculo afectivo que se establece entre el jugador y el avatar o personaje principal, que implica el concepto y valor que el jugador tiene sobre él.

Fase 2. Relaciones y vínculos emergentes entre códigos

Se implementó como estrategia, establecer relaciones, asociaciones y vínculos entre los códigos anteriormente descritos, a la luz de los supuestos teóricos asumidos (marco teórico) y las

categorías de investigación, clasificando así la información, al arrojar un conjunto de 8 aspectos centrales que ayudaron a su respectivo análisis e interpretación de una manera más clara y ordenada y, por consiguiente, para poder establecer la relación dinámica entre los momentos constitutivos de la acción del juego como acción performativa ética y la forma en que los jugadores respondieron a esto.

Dichos aspectos, recogen lo observado, dialogado e interpretado sobre la experiencia del juego de videojuegos juegos violentos, que los participantes seleccionados llevaron a cabo, en el marco las actividades diseñadas para tal fin y con todas las limitaciones temporales, espaciales y logísticas ya descritas. La denominación de cada aspecto, aunque pretende aproximarse al propósito que denota, no implica que esté aislada o se pueda comprender como capítulo independiente. Todo lo contrario, son aspectos integrados y codependientes, pues en su conjunto tratan de dar cuenta de la acción de jugar videojuegos violentos como un acto ético performativo. Dichos aspectos son los siguientes, que serán desarrollados a continuación:

1. La preferencia por el videojuego violento
2. El ambiente/mundo en el juego
3. El jugador y su personaje/avatar
4. El cuerpo y joystick como constitutivos del juego
5. El avatar como *Yo-encarnado*
6. La acción del juego como acto ético
7. La acción del juego como acto performativo
8. La acción del juego desde fuera de su ambiente/mundo

La preferencia por el videojuego violento

Jugar videojuegos implica una experiencia de agrado, de satisfacción y de preferencia por hacerlo, similar a quien le agrada y prefiere jugar fútbol o tenis; y en este caso, la preferencia es por el videojuego violento (como acto diegético del jugador), precisamente porque es el impulso que motiva para que el jugador lo juegue. Por esto, hubo jugadores que, a pesar de la pasión por los videojuegos, no tenía agrado por los del género violento. Esto hizo que gran parte de la población invitada a participar en la investigación no lo hiciera; de ahí que se pudiera inferir que la preferencia, el gusto por este tipo de videojuego es un elemento central para que se constituya la acción de jugar. Las causas y razones para ese no gusto por el género violento no fueron indagadas, ya que esto desbordaba los propósitos de la presente investigación. Sin embargo, se considera que este aspecto es un posible espacio para la indagación desde el abordaje empírico.

El punto es que, la preferencia del jugador por el género de videojuegos violentos significa la aceptación de las coordenadas morales constitutivas y propias del mundo del juego. Esto es lo que hace que el jugador no tenga la necesidad de estar juzgando al videojuego violento desde un repertorio normativo de valores previos al juego (como bueno o malo) ni dentro ni fuera de su mundo. Simplemente lo prefiere y, por tanto, lo juega. En el juego 2, por ejemplo, algunos de ellos explican:

Entrevistador: ¿Qué es lo que más les gusta del videojuego..., de ese videojuego (refiriéndose al juego 2)?

Jugador 1: Pues..., disparar y eso.

Entrevistador: ¿Solo estar disparando o algo más?

Jugador 1: asesinar también.

Entrevistador: ¿Qué opinan de ese tipo de juego para ustedes?, ¿lo hicieron con gusto o no lo hicieron con gusto?, ¿se sintieron culpables al estar matando al personaje?

Jugador 2: Pero es que el juego ya nos identifica que los malos toca matarlos..., entonces ya uno, uno ya no se siente como culpable..., ya uno lo hace y ya. Conscientemente de que el juego sea así. ¡Pues como ahorita, como, digamos, un amigo, un compañero estaba matando a uno de los mismos, entonces ya se estaban revelando, no! Que no lo mate, porque es nuestro compañero, entonces ya uno se identifica que tiene que matar uno es solo a los malos. (Grupo jugadores, entrevista grupal, 24 de abril, 2017)

Según lo expresado por los jugadores, los videojuegos violentos están entre sus preferencias y gustos, lo que implica aceptar su lógica y actuar en consecuencia sin juicio moral hacia el juego. Es más, hay sorpresa en el jugador ante la pregunta si se siente culpable por estar matando personajes en el juego. Efectivamente no siente así, puesto que es precisamente eso lo que le gusta, disfruta y prefiere hacer, aunque no sobre cualquier personaje, solo a los malos, a aquellos a quienes la máquina le persuade e indica para matar: *“los malos toca matarlos”*, *“tiene que matar uno es solo a los malos”*, que en el caso de los juegos 2 y 3 son los alienígenas invasores.

En este sentido, la comprensión ofrecida por el jugador sobre la acción violenta del videojuego, no es una comprensión descalificadora ni “moralista”, como comúnmente se hace sobre este género de videojuegos, que los cataloga de juegos peligrosos, poco éticos, o como videojuegos que posibilitan y promueven la “banalización del mal” (Sicart, 2009b) o como simuladores que entrenan para generar un *ethos* violento y por tanto, como una de las principales

causas de los problemas sociales que vive nuestra actual cultura (Smith, 2003, 2004, 2006; Funk *et al.*, 2004; Carnagey *et al.*, 2007; Brey, 1999; Wonderly, 2008). Estas son lecturas hechas sobre los videojuegos violentos desde fuera del mundo del juego, desde la experiencia como espectador, como experto y conocedor de videojuegos, no como jugador, quien no hace dichas distinciones.

Por el contrario, desde una perspectiva no dualista, en el acto de jugar, el jugador ofrece una interpretación sobre el juego de videojuegos violentos, en la que él no hace rupturas entre su yo y su avatar y, por tanto, cuando habla del videojuego lo hace desde la acción misma del juego, en el momento mismo del juego. En otras palabras, el jugador no habla como observador del juego, sino como aquel que está llevando a cabo la acción de jugar. En últimas, el jugador toma la posición del sujeto que lleva las acciones en el mundo del juego y, por tanto, se refiere y hace su discurso desde el juego mismo, desde el *interior* de la acción del juego, que es de donde hace la lectura de su *deber* para la acción.

El ambiente/mundo en el juego

De las acciones diegéticas de la máquina, según el código *ambiente o mundo del juego*, en los juegos 2 y 3, surgieron en los relatos de los jugadores, dos apreciaciones que cabe destacar, una de tipo formal, relacionado con sus gráficos y otro referente al ambiente o mundo que presenta.

El ambiente/mundo se comprende como un contexto de caos, consecuencia de la guerra, de tiroteos y muertes constantes (imagen 1), pues la acción se lleva a cabo en ciudades en ruinas, destrozadas por los bombardeos. Precisamente por este ambiente/mundo, que es consecuente con

la temática y lógica propuesta por el juego violento, no hay posibilidades, ni es pertinente ser y actuar de otra manera, que la de un personaje/avatar violento, que no busca hacer amigos, ni simpatizar con algún personaje del mundo del juego y menos si es enemigo, al quien simplemente ‘toca’ matarlo. Al hacer esto, se asume automáticamente las reglas del juego y, por tanto, la suspensión de las coordenadas morales que usualmente el jugador opera en su vida cotidiana.

Juego 2 (Gears of War)



Imagen tomada de: <https://www.gamehackstudios.com/gears-of-war-free-download/>

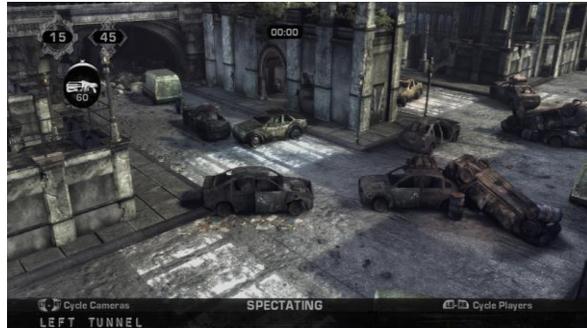


Imagen tomada de: https://images.eurogamer.net/2013/articles/a/1/7/6/2/5/6/7/360_002.bmp.jpg/EG11/quality/90/format/jpg

Juego 3 (Halo 3)



Imagen tomada de: <https://www.halowaypoint.com/en-us/games/halo-3>

Imagen 1. Ambiente bélico, de guerra y violencia de los juegos Gears of War y Halo

En la imagen 1 se puede observar las acciones recurrentes en los juegos 2 y 3, que es disparar y matar a enemigos extraterrestres y, por tanto, un paisaje en ruinas. Esto indica que el diseño del juego, sus imágenes escalofriantes, su ambiente post apocalíptico posee una propuesta de grandes desafíos para el jugador, a saber: liberar el planeta de invasores de enemigos extraterrestres. Sin embargo, para ello hay que matar, ser un soldado violento y sanguinario que no se debe intimidar en llevar acciones de este tipo contra el enemigo. Por tanto, ese ambiente o paisaje caótico, corresponde a aquello que llamaría Bogost (2010) la *retórica procedimental* del juego, es decir, la práctica persuasiva y expresiva que el videojuego, a través de sus imágenes, jugabilidad, mecánica le hace al jugador para que este lo juegue con toda la responsabilidad ética posible. Respecto a esto, uno de los jugadores dice:

Jugador 3: (juego 2) Es ‘un ambiente violento’ que posee una escenografía que va ambientado según la temática, que es algo en descomposición como un mundo, entre comillas, ‘post apocalíptico’. El principio básico en este juego es la supervivencia..., matar al otro para ganar. (Grupo jugadores, entrevista grupal, 24 de abril, 2017).

Aquí la retórica procedimental propende porque ese jugador se convierta en ese soldado que pueda acabar con la invasión, que sería ganar el juego, al ofrecer imágenes hiperrealistas de un personaje fuerte y agresivo, junto con armamentos sofisticado, además de un ambiente en ruinas y una mecánica en primera persona que ayuda a crear la sensación de inmersión, de ser el jugador mismo quien está en esa guerra (juego 2); sumado a esto, el algoritmo ofrece enemigos muy agresivos, haciendo por tanto, que el jugador sea combativo así sea en defensa propia (juegos 2 y 3).

En suma, el ambiente, paisaje o mundo del juego, manifiesto en las imágenes que constituyen su interfaz, entran en la dinámica de intra-acción para la constitución de la acción de jugar, y por tanto, de constitución de la agencia del jugador, la cual no puede pensarse por fuera de esa relación de intra-actividad con dicho ambiente/mundo. Además, el ambiente desvía o encamina la acción del jugador, ya que no es un contenedor pasivo para el jugador/avatar, sino se constituye un espacio de relaciones de fuerza (con agencia) que ‘pervierte’ en el sentido de que influencia la acción del jugador (Morton, 2010). En este sentido, el paisaje/mundo se convierte en uno de los recursos retóricos de persuasión por parte de la agencia algorítmica, proponiendo la supervivencia como el principio que guía la acción.

En contraste con el ambiente o mundo del juego 1, se pudo hallar que, aunque cumple el mismo papel que en los juegos 2 y 3, vale la pena observar, porque delimita la acción de juego de formas específicas. Al respecto, el jugador 5 dice:

Entrevistador: ¿Qué opinan sobre el ambiente o mundo del juego, del juego 1?

Jugador 4: Es un juego de suburbios, mostrando las zonas más, por decirlo así, donde más variedad para encontrar gente hay, desde clase alta, gente muy pacífica, relajada, hasta lo más bajo, gente violenta, gente de la calle, hasta también señoras de la vida alegre y pues que uno siendo el personaje principal puede hacer muchas cosas, desde, no se, coger un carro de policía y hacer misiones de policía, misiones de un taxista, por ejemplo, hasta, no se, hacer un negocio a gran escala. (Grupo jugadores, entrevista grupal, 4 octubre, 2017)

La diversidad de ambientes es constante en este juego, además de los elementos que lo compone como los autos, motos, lugares, casas y edificios. Como dice el jugador, según el sector de la ciudad en que se encuentre el personaje principal, así encontrará el tipo de personajes con los que se puede relacionar y otros objetos. Sin embargo, lo que más se destaca del juego es que “el personaje principal puede hacer muchas cosas”, es decir, posee un amplio abanico de posibilidades para la acción, según el ambiente en que se encuentre. Es decir, dependiendo el lugar en que se ubique al personaje/avatar y la acción que esté llevando a cabo, el mundo/ambiente le posibilita hacer gran variedad de acciones que puede y no puede hacer. En ese sentido cada ambiente es agentivo de forma diferencial.

En últimas, el jugador hace ver que cada videojuego con su escenografía, su variedad y tipología, además de sus elementos constitutivos, como en este caso, los paisajes ciudadanos detallados del juego 1, abren un horizonte de posibilidades para poder hacer y no poder hacer. Además, los ambientes/mundos de los videojuegos no solo contienen personajes sino objetos que posibilitan ciertas acciones, como armas, bombas, carros (imagen 2).



Tomado de: <https://apkpure.com/mod-rage-for-gta-4/com.gta.four.modskyteam>



Tomado de: <https://www.mobipicker.com/gta-iv-news-updates-rockstar-releases-new-patch-6-years/>



Tomado de: <http://blognyaorangila-newagentp.blogspot.com/2015/12/gta-4-full-version-100-working.html>



Tomado de: https://www.elotrolado.net/hilo_hilo-oficial-gta-iv_1134343

Imagen 2. Grand Theft Auto IV donde se muestra el ambiente y mundo ciudadano en el que lleva acciones violentas su personaje principal, Niko Bellic

La imagen 2, muestra algunos de los paisajes del mundo del juego 1, que en contraste con los juegos 2 y 3, no propone una retórica visual de violencia explícita, de guerra y muerte. Por el contrario, presenta paisajes ciudadanos próximos a la realidad urbana de nuestras ciudades, con alto detalle en su resolución, que hacen del gráfico un ambiente hiperrealista, que invita al jugador a explorarlo, a entrar en contacto con él. Por consiguiente, la violencia en el juego hay que buscarla, de manera específica en aquello que decida hacer el jugador con su personaje/avatar, Niko Bellic²⁹. Es decir, dadas estas características del paisaje/mundo del juego 1, junto con su mecánica de mundo abierto, implica a un personaje/avatar que debe buscar y

²⁹ Es el protagonista principal del videojuego Grand Theft Auto IV, quien fue un soldado serbio en su pasado, lo que le generó muchos problemas. Para huir de ellos, se traslada a Liberty City, con la esperanza de poder lograr alcanzar el “sueño americano”, persuadido por su primo Roman, quien está vinculado con la mafia y por consiguiente en un mundo lleno de problemas y situaciones violentas, que Niko, sin querer, le toca asumir para sobrevivir.

hacer su camino para avanzar, es decir, debe crear su avance de manera no lineal como en los juegos 2 y 3, a través de sus elecciones y acciones, que implican explorar el paisaje, entrar en relación con él, transformarlo, además de establecer contactos con otros personajes (que en este caso son NPC³⁰). Por tanto, se puede decir que, el juego 1 exige una mayor responsabilidad al jugador para llevar a cabo las acciones exigidas y permitidas para el logro exitoso de las misiones; aunque no solo con este tipo de acciones, sino además con los otros (personajes y objetos) que no entran en la dinámica de ser enemigos o amigos como, por ejemplo, los transeúntes que circulan constantemente por las calles.

Esto quiere decir, que el personaje/jugador asume un rol protagónico en la acción del juego, de transformador, de creador, de ser quién decide (en los límites que la agencia algorítmica establece) por el avance y consecución de los objetivos propuestos por el juego. El jugador/avatar en este juego 1, no es un ser pasivo, receptivo, limitado y determinado. Por eso la responsabilidad de tomar las mejores decisiones posibles en el mundo y lógica del juego, para acciones consecuentes que le ayuden a avanzar en el alcance de los objetivos del juego.

Sin embargo, esa responsabilidad también es el resultado de una opción, de una decisión, que en algunos jugadores resulta ser una carga, por lo que desearían renunciar a ella, anhelando límites para su acción en el juego, tal y como el jugador 5 lo testimonia respecto al juego 1:

³⁰ (Por su sigla en inglés **Non-Player Character**), y refiere a los personajes que no son controlados por el jugador; es decir, son aquellos personajes que conforman el paisaje/mundo del juego, y por tanto correspondientes a la acción no diegética de la máquina. En el caso de la saga GTA, algunos personajes NPC, además de lo anterior, también funcionan como personajes violentos, que propician agresividad al personaje/avatar, cuando este entra en relación con ellos.

Entrevistador: ¿Qué es lo que más resaltas, te llama la atención (del paisaje y ambiente del juego 1)? ¿Por qué?

Jugador 5: La cantidad de cosas que hay que hacer que a veces como que, a uno como jugador a veces necesita que se le coloquen límites. (Grupo jugadores, entrevista grupal, 4 octubre, 2017)

El jugador encuentra abrumador el cúmulo de posibilidades que este juego 1 le ofrece; tanto así, que desearía a renunciar a la libertad de escoger entre múltiples acciones, pues esta libertad le posibilita perderse en el mundo del juego, al dedicarse a actividades que, aunque del juego, lo mantienen lejos de avanzar para el alcance de sus objetivos.

El jugador y su personaje/avatar

De las relaciones y vínculos surgidos entre los códigos, la establecida por el jugador y personaje principal o en quien gira la acción del videojuego, fue fundamental, pues es en este personaje principal es en quien el jugador establece la relación con el mundo del juego. Al respecto algunos jugadores opinaron:

Entrevistador: ¿Qué opinas de los personajes principales de los juegos que jugaste?

Jugador 6: Trevor (juego 1) se hace parecer como una persona tranquila, pero cuando vemos los videos él es muy impulsivo. Y a veces promete mucho, pero no lo cumple. Y en Gears (juego 2), pues, en el sentido los humanos tienen una característica de supervivencia, fortaleza y mucha fe porque todo va a ir a favor de ellos. Y a los Locus, que son muy impulsivos, muy impulsivos y siempre a todo mal, a matar, nunca una solución que no fuera esa.

Entrevistador: ¿Cómo caracterizarías a los personajes de los dos juegos?

Jugador 6: En general, no sería una comparación individual, sino como los dos, pues en general los dos son muy impulsivos. En Gears, Marcus, que es el personaje principal, como ya lo he dicho siempre, se empeña en la supervivencia, entonces con el grupo que tiene, los que están contra los Locus, entonces ellos siempre se ayudan para sobrevivir, y pues tratan es de eso, de que uno busque la manera de sobrevivir a cualquier modo

Entrevistador: ¿Cuál es el propósito central del personaje principal en los juegos que jugaron?

Jugador 7: El objetivo es pues como supervivencia, y la verdad siempre uno quiere la victoria, ser el mejor de todos. Ese sería el objetivo para mi

Jugador 8: El objetivo es llegar al final..., a costa de lo que sea que nos ponga el juego.

Jugador 9: La gracia del juego es esa, si es de matar, pues, uno mata. Pero uno tiene muy claro, que eso en la vida real ya es malo. (Grupo jugadores, entrevista grupal, 4 octubre, 2017)

Los jugadores asumen de entrada la temática de violencia y, por consiguiente, las acciones que tienen que hacer (juegos 1, 2 y 3), como matar, robar, agredir, etc., se convierte en una competencia por la supervivencia. Esto evidencia la inmersión inmediata en el mundo del juego y la aceptación de sus condiciones. El jugador no hace escisiones con su realidad y con la del juego, pues su mundo, por su decisión de jugar, se constituye en la del mundo del juego. Esto quiere decir, que el jugador al jugar asume el mundo del juego, lo que implica que suspende el conjunto de sus valores con los que conduce su vida cotidianamente, sin dejar de ser él mismo, ni convertirse en un ser inmoral por hacerlo, pues el jugador sabe distinguir claramente qué es lo bueno o lo malo fuera del juego (juicio moral). Simplemente entra en otra lógica, que es la del juego, lo que no significa que pierda su referencia moral solo por jugar en el mundo amoral del

videojuego violento, en el que su deber y acción correcta para sobrevivir es matar. Así lo confirma el testimonio de uno de los jugadores:

Jugador 10: El objetivo del juego es eso, de podernos sentir como el personaje, como reencarnar en el avatar. Entonces el objetivo de los creadores de los videojuegos es, es que uno sienta lo que está sintiendo ese avatar. Por eso cuando, los hombres más que todo, matan, es porque ellos lo sienten, porque el personaje se lo hace sentir a ellos. Por eso debemos controlar eso pues puede afectar la mente de las personas, puede llegar a crear un psicópata en, en futuro. (Grupo jugadores, entrevista grupal, 4 octubre, 2017)

El jugador expresa su experiencia de juego como un “*sentir como el personaje*”, “*reencarnar en el avatar*”, que es la aceptación de la propuesta que le hace el juego, y la inmersión necesaria para que exista el acto del juego, lo que no implica que el jugador se diluya o se pierda en ese mundo ofertado y aceptado. Su apreciación al respecto, fuera del juego, es que debe haber control por parte del jugador para no perderse en ese mundo.

Esa relación del jugador con el avatar o personaje principal inicia con la imagen que este presenta, ya que entre más hiperrealista sea y más semejanza tenga con el jugador, más identificación y compromiso se tiene en el juego.

Entrevistador: ¿Qué te parece el personaje del juego 1?

Jugador 11: Sinceramente es muy feo, muy narizón. Me hubiera gustado, verdad, si se podía personalizar, y si se podía personalizar lo haría que se pareciera un poquito más a mí, con

mejores características y no tanto como las que tiene predeterminadamente.

Entrevistador: ¿Únicamente para que se parezca a ti?

Jugador 11: Sí, sí, pero también como para verse uno reflejado en la historia, es decir, como si uno estuviera dentro del juego, que ese creo es el objetivo que tienen todos los juegos.

(Grupo jugadores, entrevista grupal, 4 octubre, 2017)

Esto que afirma el jugador 11 hace ver dos cosas: la primera, un afán por asumir con mayor responsabilidad (agencia ética) las acciones que el personaje debe llevar a cabo para cumplir con sus propósitos y con ello alcanzar los objetivos. Y la segunda, que las gráficas en los videojuegos se constituyen en la puerta de entrada y condición esencial para intra-actuar con el ambiente propuesto por el juego, establecida en la acción del juego, puesto que la “imagen habla y, pronunciándose, exige del recién llegado una reacción” (Bredenkamp, 2017, p. 9). En los videojuegos existe precisamente un “flujo de imágenes” (Bredenkamp, 2017), que posibilitan e invitan a producir nuevas sensaciones y nuevos actos en aquel que juega. Por eso, la estrecha relación entre las gráficas del juego para el jugador, su nivel de resolución (hiperrealismo) con los temas e historia de violencia, la acción de matar y la posibilidad del mundo abierto del juego. Todos estos, son elementos importantes y constitutivos para el videojuego violento, lo cual hace inferir dos situaciones: (1) Que, en la búsqueda por posibilitar videojuegos más atractivos y medios más eficaces para la transmisión de posiciones ideológicas y culturales por parte de los desarrolladores y creadores de videojuegos, hay una apuesta por los temas e imágenes más verosímiles, donde el realismo tanto de los temas, ambientes, paisajes y fisonomía de los personajes entran a ser “jugables”. Es decir, la imagen hiperrealista entra a persuadir al jugador (que se suma a la narración —historia— y a la jugabilidad) para vivir y experimentar la violencia

y el terror. Esta es la oferta prediseñada y determinada del juego, y frente a ella, el jugador toma sus decisiones, asumiendo libremente dicho ofrecimiento de violencia y terror, a través de los retos y las acciones que lo lleven a la consecución de los objetivos del juego. Y, (2) que la atracción de los jugadores por los gráficos con imágenes realistas, junto con acciones violentas y libertad para “controlar” el juego, hacen que los jugadores vivan experiencias que solamente las podrán vivir ahí, como una manera de desdoblamiento y de ser quien, en otros contextos, fuera del juego, no pueden ser ni hacer. Esto lo corrobora el jugador 12 cuando afirma:

Jugador 12: Pues, yo primeramente me meto en el ambiente del personaje y pues, hago lo que me gustaría hacer de verdad. Tal vez, hay algunos errores pues, por ejemplo en GTA IV, a mi me gusta mucho andar rápido, pero es que también a veces los frenos son largos y los giros muy cortos y pues a veces sinceramente se me escapa matar a alguien, o pues también a veces es que, en el juego como tal, también hay un movimiento en los peatones, que si digamos, si uno se acerca un poco o algo, ellos, pues se quitan primero, lo tratan mal en inglés, obviamente, les hacen una grosería con el dedo, entonces pues eso, a mi personalmente eso me da rabia, entonces ahí si yo cojo y, ¡Ah!, y los hago pagar. Y yo lo hago como yo mismo quiero hacer. En Gears, disparar de tal manera, pues porque eso es lo que yo haría principalmente. Yo, ahorita cuando estaba jugando con mi compañero [refiriéndose al taller de videojuegos], que estábamos jugando él y yo en contra, pues yo me escondía primero, él siempre me disparaba, yo siempre esperaba a que él ya se le acabaran las balas y todo, y pues, yo hago lo que haría en la vida real: primero, esconderme, después cuando ya él esté medio calmado yo voy planeando lo que voy a hacer. Listo y tal movimiento lo hago, no lo hago efusivamente, cada detalle lo hago pensativamente y lo hago como si fuera yo. (Grupo

jugadores, entrevista grupal, 4 octubre, 2017)

El jugador 12, hace ver que en la acción del juego de videojuego, su personaje (con imagen hiperrealista), no lo divide, es decir, no lo hace comprenderse como un sujeto real y uno virtual; por el contrario, “*yo primeramente me meto en el ambiente del personaje*” es decir, lo hace verse como es, en otro contexto, con una lógica diferente, a la que debe responder coherentemente o de lo contrario, pierde y con ello, salir del mundo del juego.

El cuerpo y joystick como constitutivos del juego

En el juego de videojuegos, se pudo observar que los límites de sus momentos constitutivos (diegéticos y no diegéticos de jugador y máquina) fueron difusos y poco claros, ya que no ocurren linealmente. Es decir, no se supo con exactitud cuándo el jugador dejaba de llevar a cabo acciones diegéticas y entraba a los no diegéticas y/o cuándo con exactitud, se entraba al campo exclusivo de la acción de la máquina. Esto constata plenamente la complejidad y vínculo estrecho entre los momentos del juego; en este sentido, muchas de las acciones diegéticas y no diegéticas tanto de la máquina como del jugador se interpretaron como compartidas, aunque como ya se había indicado, para los fines de la presente investigación, hubo un especial énfasis en la acción del jugador, precisamente por el interés que se tiene con relación a su apuesta ética.

Lo observado en el jugador en la acción del juego, fueron sus movimientos corporales, posición corporal dirigida al lugar de la pantalla, el movimiento de sus manos con el manejo y manipulación del *joystick*, el direccionamiento de su mirada y campo visual de manera intensa a la pantalla. El cuerpo, por tanto, se dispuso espacial y actitudinalmente para jugar (imagen 3),

demostrando con esto, el rol central que cumple el cuerpo en y para el juego de videojuegos, pues siempre se mostró que sabía que iba a jugar, y se disponía para ello (Cabra, 2014).

El cuerpo, por consiguiente, se convierte en indicador del interés y la concentración que se necesita para jugar videojuegos. Además, de la completa implicación del jugador en el juego y, por tanto, del desvanecimiento de toda distancia entre jugador y mundo del juego y avatar. Esto corrobora una aproximación ética, entendida esta como acción encarnada (Barad, 2007); es decir, la ética como expresión en la disposición del cuerpo para responder al otro humano o no-humano en este caso. La ética se expresa como responsabilidad (y capacidad de responder), no como un compromiso que hace un sujeto con relación a un conjunto de valores ya predispuesto, sino como una relación encarnada que precede a la intencionalidad de la conciencia (Barad, 2007, p. 392).



Imagen 3. Momento de juego de videojuegos, donde la postura corporal presenta la concentración y disponibilidad para el acto de jugar

Aquí se puede apreciar la disposición corporal para el acto de jugar: sus cuerpos y miradas así lo señalan. Están frente a pantallas de televisores y manipulan un controlador o *joystick*. Como parte de esa misma concentración mental y corporal hacia el juego, surgen además manifestaciones expresivas emocionales. Algunas de rabia, disgusto y hasta de angustia; también tristeza y frustración o, por el contrario, alegría y felicidad con celebración intensa, todas ellas identificadas en el rostro, en los movimientos y disposiciones del cuerpo, y en las palabras dichas que el videojugador ofrece y escenifica (González, 2013).

Respecto al manejo del controlador (*Joystick*) como acto diegético del jugador, se pudo apreciar que el jugador lo hace de manera mecánica. Esto quiere decir que el sujeto no necesitó estar verificando y contrastando en cada momento si había correspondencia entre lo solicitado por el juego y el momento de la presión del botón del controlador, con lo que llevaba a cabo alguna acción el avatar o el objeto controlado en el juego. Simplemente se oprimía de manera indiscriminada los botones del *joystick*, logrando acciones diegéticas en el mundo del juego como golpes, movimientos o disparos que lograron y alcanzaron los objetivos de la circunstancia que se vivió en el juego. Los dos movimientos esenciales que los jugadores encontraron necesarios para el juego 2 fue apuntar y disparar. Los movimientos en el juego 1 se centraron en los comandos para explorar, caminar y correr. En los momentos de pelea, se oprimieron, al igual que en el juego 2, los botones de manera indiscriminada, sin orden ni direccionamiento alguno premeditado: solo se oprimían los botones efusivamente, logrando movimientos que ayudaron a la consecución de los propósitos del juego. De estos jugadores, hubo algunos que tuvieron más pericia en el manejo del controlador al maniobrar un auto en el momento de una persecución (juego 1) o de matar al enemigo con solo tiro (juego 2 y 3).

Se puede afirmar, por tanto, que, el conocimiento y manejo adecuado del controlador es la manera física material con la que el jugador se implica en el mundo del juego. Sin el controlador, emerge un espectador del juego, no un jugador. Al respecto, ellos consideraron que el manejo del controlador es un asunto que se reduce a la práctica y de aprender de memoria los *combos*³¹. Esto lo confirma el jugador 13, al preguntársele al respecto por su juego en consolas:

Entrevistador: ¿Encuentras mucha diferencia entre el joystick de Play Station y el Xbox?

Jugador 13: ¡Huy, sí claro! ¡Prefiero más el del Xbox!

Entrevistador: ¿Por qué? Cuenta.

Jugador 13: Es que no tiene tanto cable. Es que uno se enreda mucho con tanto cablerío.

Entrevistador: ¿No confundes los botones cuando estas jugando con Play y luego con Xbox?

Jugador 13: Yo no. Eso es cuestión de costumbre. Si se ha jugado mucho con Play y se pasa de una a Xbox, puede que sí se confunda, pero es rápido que se acostumbra.

Entrevistador: ¿Conoces combos? ¿cómo los conociste?

Jugador 13: Jugando y buscando en Internet. (Grupo jugadores, entrevista grupal, 24 abril, 2017)

Lo planteado por el jugador 13, hace evidente que, para la acción del juego, se necesita del conocimiento (diferenciar, en este caso, si es del *Play Station* o *el Xbox*) y dominio del controlador, el cual se adquiere a través de la práctica, ya que el controlador hace parte de las gramáticas de acción o de la ruta de acción preestablecida por los procesos programados de su

³¹ Es el término abreviado de **combinación**, y refiere precisamente al conjunto de acciones combinadas y en secuencia sobre los botones del comando (o teclas de computadora), en un tiempo límite, que ayudan al jugador, ofreciéndole ventajas o beneficios, que fuera de esa combinación, no se serían posibles.

algoritmo, en la medida en que es a través de él, en la ejecución de sus comandos o botones, que se da la información o acción diegética del jugador, para que así la máquina lo pueda leer y responda en consecuencia.

El avatar como *Yo-encarnado*

En el juego 1, se pudo observar que muchos de los jugadores al tener plena libertad para accionar su personaje, en un primer momento no sabían qué hacer o por dónde comenzar. Luego de un breve tiempo, observaban que el juego ofrecía un mapa que se debía leer y seguir las instrucciones que los llevaba a la consecución del objetivo del nivel. Sin embargo, la misma mecánica del juego, les daba también la posibilidad de no seguir con esa instrucción, teniendo la posibilidad de explorar otros apartados del juego, otras situaciones u otros problemas que podía encontrar, según lo que decidiese hacer con el personaje. En este juego de mundo abierto no lineal, se abre un amplio abanico de posibilidades para que el jugador decida qué hacer como parte de la jugabilidad y para el alcance de los objetivos del juego; el acto de jugar posee un campo más en este caso, que en los juegos 2 y 3, es decir, cuando el mundo del juego es mas amplio y abierto a las posibilidades de acción, la agencia del jugador se amplía también poniéndolo en situación de valorar (evaluar) qué acciones tomar.

La historia en el juego 1 entra a cumplir un papel fundamental, pues en la medida en que el jugador se compenetra en ella, va comprendiendo por qué hace lo que hace o qué debe hacer. Las acciones poseen un mayor sentido en la medida que se comprende la historia. Por eso las dificultades de los jugadores al comenzar el juego, pues era como si dejara a una persona en la mitad de una gran ciudad sin indicación alguna: “*¿Qué hay que hacer?*”, era la frase lógica y

recurrente que se escuchaba, sobre todo en aquellos que no conocían muy bien el juego. Sin embargo, al recibir la instrucción por vía telefónica a través del personaje principal en el mundo del juego, este comienza a tener sentido, pues se da inicio a la construcción de una historia a un nuevo mundo.

Ahora bien, entrar a jugar, es entrar a participar activamente en ese nuevo mundo, lo que implica también encarnar su yo en un avatar, desde las posibilidades que el juego le ofrezca. En otras palabras, el jugador se implica en una estrecha relación y vínculo con su personaje/avatar, que va más allá de maniobrarlo y controlarlo a través del *joystick*. Surge en esa relación, una dinámica de identificación con el personaje/avatar, tal y como lo sugiere además el jugador 11:

Entrevistador: ¿Qué te parece el personaje del juego 1?

Jugador 11: Sinceramente es muy feo, muy narizón. Me hubiera gustado, verdad, si se podía personalizar, y si se podía personalizar lo haría que se pareciera un poquito más a mi, con mejores características y no tanto como las que tiene predeterminadamente.

Entrevistador: ¿Únicamente para que se parezca a ti?

Jugador 11: Sí, sí, pero también como para verse uno reflejado en la historia, es decir, como si uno estuviera dentro del juego, que ese creo es el objetivo que tienen todos los juegos.

El jugador 11 expresa un afán y un anhelo de identificación con el personaje, porque este en últimas, es una extensión, una prolongación del jugador mismo. En otras palabras, el avatar y jugador se constituyen en un mismo agente: la decisión del jugador se constata en lo que hace el personaje. Por eso, entre más próximo sea el avatar al jugador (correspondiente en género, edad, raza, fisonomía, etc.), este experimenta más simpatía y familiaridad con él/ella y, por tanto, más

compromiso y responsabilidad ética por hacer lo que se debe hacer en el juego, es decir, por aceptar de manera libre y voluntaria la obligación, el deber de actuar como corresponda a su avatar, y así alcanzar de la mejor manera, los objetivos del mismo.

Esa identificación no es un constructo eminentemente imaginario o fantasioso. En el acto de jugar, el yo-jugador encarna al avatar, pues el jugador se involucra por completo en el personaje, en su ser y quehacer. Por eso cuando pierde o muere el avatar, el jugador sufre, experimenta en todo su ser el acontecimiento, promoviendo expresiones y emociones de frustración y dolor o, por el contrario, cuando se alcanza y supera un reto, se experimenta emociones de alegría y felicidad. No hay dos realidades, es decir, no hay una que corresponde al mundo virtual que es interpretado como irreal y que implica al juego y otra, el mundo real, que es el mundo del jugador. Por tanto, esa identificación con el avatar es un salir de sí para ir fuera, hacia otro. Pero eso de fuera, es el mundo del jugador, así como este es parte de ese mundo, ambos forman una sola realidad o mundo, es decir, no hay una dicotomía o escisión en el sujeto.

El jugador al aceptar la propuesta ofrecida por el mundo del juego 1, da inicio a la acción del juego y con ello a su constitución de agencia, a la relación y vínculo intra-activo con la propuesta de juego, aunque con más opciones que los juegos 2 y 3, para cumplir con el objetivo del juego. Igual que en los juegos 2 y 3, el juego 1 ofrece un *ethos*, una forma de ser y de actuar que debe asumir el jugador para que exista la acción de jugar, y que, a la vez, harán válidas y justas éticamente, las acciones que lleve a cabo para la consecución de los objetivos del juego. Precisamente esta aceptación de las reglas que el algoritmo ofrece al jugador, genera en este un compromiso y, por ende, una responsabilidad ética para con el juego, lo que quiere decir, que

todas aquellas acciones que el jugador/avatar realice al interior del juego para alcanzar su objetivo, son éticamente correctas: si tienen que matar, debe matar; si tiene que robar, hay que robar; si tiene que traicionar, es su deber hacerlo, etc. Sin embargo, acciones no diegéticas del jugador como la consecución y empleo de trampas que interfieran en la lógica del juego, aunque es tema complejo y debatible, se opta por asumir la postura que al respecto tiene el jugador 14:

Jugador 14: (Sobre el juego 1). Este juego se hizo para que yo lo juegue, yo no necesito ayudas, no necesito hacer trampa. ¡Yo mismo tengo que descubrir y me voy a sentir satisfecho cuando lo haga... y lo he logrado! El juego te reta y tu tienes que finalizarlo. (Grupo jugadores, entrevista grupal, 4 octubre, 2017)

En otras palabras, el jugador 14 lo que se quiere dar a entender, es que este tipo de acciones, a pesar de cumplir con el objetivo del juego, que es ganarlo, no se hace en los términos, procedimientos, lógica que el algoritmo propone para que sea correcta la acción. Se transgrede esa responsabilidad, generando acciones éticamente incorrectas.

Por otro lado, otra particularidad ofrecida por el juego 1, fue que el jugador pudo de llevar a cabo acciones violentas que no estaban ancladas necesariamente o articuladas a la historia del juego o a los mismo objetivos y metas del mismo, como matar personas innecesariamente, robar carros sin propósito alguno, robar e insultar a cualquier transeúnte, etc. Los jugadores valoraron este tipo de acciones como divertidas, que se hacían con gusto (imagen 4). Al respecto el jugador 15 expresó lo siguiente:

Entrevistador: ¿Qué les pareció el juego 1? ¿Ya lo habían jugado, ¿cierto?

Jugador 15: Ese juego es muy chévere porque en él se puede hacer, cosas que uno no puede hacer en la vida normal. Me explico, coger a un policía y pegarle un puño, por ejemplo, matar a una persona y que no pase nada (risas). Sobornar a un policía..., bueno, eso sí de pronto se puede hacer. Ir donde las..., las mujeres alegres, eh. No sé, hasta también hay la posibilidad de que uno pueda fundar su propia empresa honesta, mala o buena. Entonces hay muchas posibilidades. (Grupo jugadores, entrevista grupal, 4 octubre, 2017)

Esto confirma que el juego de mundo abierto extiende la agencia del jugador, es decir, amplía lo que puede hacer (acciones diegéticas del jugador), lo que implica que puede llevar acciones que le diviertan y que no necesariamente estén articuladas con la consecución de los objetivos del juego, como cometer crímenes similares al atropellar transeúntes o golpearlos, entre muchos otros, sin querer decir esto, que se sale del juego. Aunque sean acciones no articuladas con la historia son parte constitutiva de la lógica y mundo del juego.



Imagen tomada de: <https://i.ytimg.com/vi/ot3HoAEYrQY/maxresdefault.jpg>

Imagen 4. Acción recurrente en la saga de Grand Theft Auto por parte de los jugadores, que consiste en el atropellamiento de peatones

En esta imagen 4 se observa una de las acciones más recurrentes en los jugadores del juego 1, que es atropellar transeúntes de manera indiscriminada.

Al respecto se les preguntó el jugador 16 dice:

Entrevistador: En el juego 1, ¿quién atropelló gente? (todos levantan la mano), ¿quién atropelló a alguien solo por querer atropellarlo? ¿cuénteme por qué lo hicieron?

Jugador 16: es que salen volando muy chistoso (risas)

El jugador expresa que disfruta que su personaje/avatar lleve a cabo acciones criminales, pues como ya se advirtió, en ella se suspenden sus creencias morales al momento de encarnar a su personaje/avatar. Sin embargo, esas acciones no son acciones ciegas o involuntarias, ellas constituyen también la agencia del jugador/avatar; es decir, son acciones que son parte del mundo del juego, de su lógica violenta, del medio ambiente en el que está inmerso el jugador/avatar, no son moralmente ni buena ni malas puesto que hay suspensión de los valores éticos que rigen la vida del jugador, simplemente son acciones que se pueden hacer dada la mecánica que ofrece el juego; en algunos casos se ofrecen puntos extras para hacerlo. Ellas emergen solo cuando la acción del jugador las posibilita (agrede a alguien) u ofrece las condiciones para ello (por ejemplo, acercarse mucho a alguien o ir por un vecindario peligroso, posibilita que lo atraquen o lo quieran matar por robarle sus pertenencias) y al hacerlo el jugador/avatar debe responder por esas acciones, ya que al atacar innecesariamente a un policía este lo arresta y lo agrede físicamente, o cuando atropella a un transeúnte la policía lo persigue y de igual manera lo arresta, etc., lo cual lo puede hacer perder tiempo y puntos en el juego.

En últimas, en la acción del juego de videojuegos no hay una separación entre jugador y avatar; todo lo contrario, el yo del jugador se encarna en su personaje, emergiendo una relación de jugador/avatar, tal y como lo confirma el jugador 17:

Jugador 17: El objetivo del juego es eso, de podernos sentir como el personaje, como reencarnar en el avatar. Entonces el objetivo de los creadores de los videojuegos es, es que uno sienta lo que está sintiendo ese avatar. Por eso cuando, los hombres más que todo, matan, es porque ellos lo sienten, porque el personaje se lo hace sentir a ellos. Por eso debemos controlar eso pues puede afectar la mente de las personas, puede llegar a crear un psicópata en, en futuro.

El jugador encarna en su personaje/avatar ser un criminal en la acción del juego. Por tanto, serlo de la mejor manera posible, será la *obligación ética* exigida por las reglas del juego (agencia algorítmica). Esto en la acción del juego se traduce en cumplir acertadamente y de la mejor manera posible, las misiones que le piden a los personajes principales, en las que deben llevar acciones de matar, robar, agredir, entre otras, pero que, a la vez, darán cumplimiento con la historia propuesta por el juego. En otras palabras, serían acciones violentas asumidas y ejecutadas para dar sentido al juego.

La acción del juego como acto ético performativo

En los talleres no hubo *configuración del juego* por parte de los jugadores. El nivel de dificultad de los videojuegos fue ajustado y propuesto por el investigador, debido a la dinámica de competencia entre ellos, que implicó igualdad de condiciones iniciales. Por tanto, el nivel de

dificultad para todos fue el nivel “normal”. Sin embargo, la configuración para las características de imagen y sonido nadie las tuvo en cuenta. Tampoco se configuró el controlador. Simplemente se aceptó tal cual se les adjudicó, a pesar de poder tener la opción de hacerlo. El punto es que, como se ha venido reiterando, al aceptar la propuesta del videojuego, el jugador asume responsablemente las condiciones que le impone para constituir la acción de jugar.

Sin embargo, no fue una aceptación ingenua e irrestricta puesto que los jugadores ya habían jugado los videojuegos seleccionados para los talleres y, por tanto, conocían la violencia expresa en los videojuegos, de modo que no representaba algo extraño para ellos. Es más, demostraron una comprensión particular de los actos violentos de los juegos. A saber, algo que trasciende a la violencia en sí misma, la posibilidad de la supervivencia. Esto lo corrobora la comprensión que expresaron sobre los personajes principales de los juegos, en quienes encontraron virtudes en sus acciones, a pesar de que fueran violentas, pues consideraron que eran acciones necesarias para sobrevivir.

Entrevistador: Los militares del juego 2, ¿cómo los consideran?

Jugador 18: Son personas malas. Aunque en un sentido son buenas, en el sentido de supervivencia, porque si no se deben dejar matar. (Grupo jugadores, entrevista grupal, 4 octubre, 2017)

El jugador 18 con esta observación expresa que las acciones de los militares del juego 2 son buenas, precisamente porque matan y no se dejan matar, ya que “lo bueno” es sobrevivir. Esto nos dice que desde dentro del juego, y no desde afuera, es desde donde se debe entender la conducta ética que lleva a la buena acción (vivir). En otras palabras, lo malo es todo aquello que,

en el juego violento se ve y se enjuicia moralmente como tal desde fuera del juego, como espectador, que generalmente son la mayoría de sus componentes: las acciones violentas de los personajes, la historia de guerra o mafia (juego 2 y juego 1, respectivamente), la mecánica de golpes y tiros, etc. Y lo bueno, es todo aquello que, dentro del mundo del juego de su lógica, el personaje tiene y debe hacer para alcanzar los objetivos trazados por la mecánica del juego.

Al respecto el jugador dice:

Entrevistar: ¿Cómo es el personaje del juego 1?

Jugador 19: Pues yo creo que es un hombre muy inteligente y estratégico...

Entrevistar: ¿Por qué crees que es inteligente y estratégico?, ¿en qué cosas evidencias eso?

Jugador 19: Pues no se, en la forma en que tiene que hacer las misiones, que tiene que pensar. No las hace a lo maldita sea.

Entrevistador: ¿Y tú qué dices? (señalando a otro jugador).

Jugador 20: Yo lo defino ágil, con bastantes escrúpulos, pues hace las cosas sin pensar, pero lo que le ordenan lo cumple. (Grupo jugadores, entrevista grupal, 4 octubre, 2017)

Las acciones violentas no son “malas” por sí mismas; son válidas y justas dado el fin con que estas son llevadas a cabo. En el juego 1, las acciones violentas de su personaje principal (robar, matar, pelear), para los jugadores no son malas, pues sin ellas los personajes morirían, no cumplirían sus objetivos, en últimas, no habría juego. Todo lo contrario, el jugador/avatar es, en palabras de los jugadores, “inteligente” y “estratégico”, además de “ágil” y cumplidor de las órdenes impartidas por el jefe de la mafia. En suma, el personaje principal del juego 1 es un *buen delincuente* cuando actúa con violencia e ingenio para acciones, desde fuera del juego,

moralmente incorrectas. Otro jugador dice el respecto:

Entrevistador: ¿Qué opinas de los personajes principales de los juegos que jugaste?

Jugador 21: Trevor (Juego 1), se hace parecer como una persona tranquila, pero cuando vemos los videos, él es muy impulsivo. Y a veces promete mucho, pero no lo cumple. Y en Gears (Juego 2), pues, en el sentido los humanos tienen una característica de supervivencia, fortaleza y mucha fe porque todo va a ir a favor de ellos. Y a los Locus (personaje enemigo en el juego), que son muy impulsivos, muy impulsivos y siempre a todo mal, a matar, nunca una solución que no fuera esa.

Entrevistador: ¿Cómo caracterizarías a los personajes de los dos juegos?

Jugador 22: En general, no sería una comparación individual, sino como los dos, pues en general los dos son muy impulsivos. En Gears, Marcus, que es el personaje principal, como ya lo he dicho siempre, se empeña en la supervivencia, entonces con el grupo que tiene, los que están contra los Locus, entonces ellos siempre se ayudan para sobrevivir, y pues tratan es de eso, de que uno busque la manera de sobrevivir a cualquier modo. (Grupo jugadores, entrevista grupal, 4 octubre, 2017)

A pesar de las actitudes de hostilidad y agresividad que caracterizan a cada uno de los personajes principales de los juegos 1 y 2, que, en gran manera, según los jugadores, es lo que lleva a la impulsividad de sus actos, que es la principal causa de muertes y acciones violentas, surge la necesidad de justificarlas, desde el principal valor en el mundo del juego (identificado por los jugadores), que es la supervivencia del personaje. Sin embargo, esa justificación de los actos violentos del personaje principal no hace que el jugador ignore los defectos que estos poseen, “(Trevor) él es muy impulsivo. Y a veces promete mucho, pero no lo cumple”; ni

tampoco sus virtudes, “(Marcus) fortaleza y mucha fe porque todo va a ir a favor de ellos”, etc.

La relación que emerge, por tanto, entre el jugador y su personaje es el de responsabilidad por encarnarlo, por asumir lo que es y lo que hace ese personaje/avatar. Por eso, en la acción del juego de videojuegos, el jugador no se pone a cuestionar si lo que hace su personaje es bueno o malo; simplemente lo asume y actúa en consecuencia, es decir, juega. Y en ese acto de jugar, el jugador suspende sus códigos morales, aquellos que rigen su vida cotidiana, porque que en el mundo del juego se vive desde otra lógica, que se rige por el valor supremo de la supervivencia a toda costa, en un contexto de competencia y violencia. De ahí que no exista culpabilidad de acciones perversas, comprendidas así, fuera del mundo del juego. Al respecto el jugador 23 dice:

Entrevistador: [...] ¿Se sintieron culpables al estar matando al personaje?

Jugador 23: Pero es que el juego ya nos identifica que los malos toca matarlos..., entonces ya uno, uno ya no se siente como culpable..., ya uno lo hace y ya. Conscientemente de que el juego sea así. (Grupo jugadores, entrevista grupal, 4 octubre, 2017)

Efectivamente, no hay sentido de culpa ni debe haberlo, pues el jugador no está haciendo nada incorrecto, sino todo lo contrario, cumpliendo con su deber ético de matar al enemigo. Yendo más allá, el jugador ni siquiera piensa en ello, es decir, no se lleva a cabo un acto reflexivo para decidir si mata o no al enemigo, simplemente lo hace, lo cual no implica que no exista agencia en el jugador.

Aquí la agencia del jugador emerge no como un acto reflexivo o momento en que se pausa el juego para deliberar y luego seguir actuando en el juego; esto no se encontró en ninguno de los jugadores en el momento del juego propuesto por los talleres. Lo observado, fueron jugadores comprometidos, sumergidos completamente con el juego, buscando y explorando la mejor manera por alcanzar sus objetivos, gritando, saltando, manipulando efusivamente el controlador, poder ganar. La agencia ética del jugador, en este sentido, emerge como la acción responsable por alcanzar el propósito del juego, mediante acciones encarnadas en el avatar. De acuerdo con esto, la acción del juego es un acto ético performativo, además de poshumano, porque implica responsabilidad por la relación con no-humanos (Barad, 2007), que en este caso es el software de los personajes del juego.

Por tanto, lo éticamente correcto es ser y actuar de la manera violenta que permita la mecánica del juego, pues es lo que exige y espera este del jugador, quien además se divierte al hacerlo. Efectivamente, el juego no espera que el jugador actúe como lo haría en su vida cotidiana, ni tampoco es su propósito, ya que le está ofreciendo al jugador una serie de reglas que solo encajan en la lógica y mundo del juego. De este modo, ejecutar las reglas ofrecidas por el algoritmo, por parte del jugador, es como se debe responder éticamente al juego, pues precisamente esa respuesta constituye la acción de jugar. Debido a esto, el juego de videojuegos es comprendido como un acto ético performativo, pues, no es un deber previo al juego, ni un resultado reflexivo ético *a posterior* al mismo; es el acto responsable y comprometido de jugar.

Así las cosas, se puede afirmar que existe un acercamiento a la constitución de la agencia del jugador, que emerge sí y solo si el jugador asume y ejecuta, libre y voluntariamente, el conjunto

de reglas, pasos o momentos, que le ofrece la agencia algorítmica para que se logre la acción de jugar. Esto quiere decir que:

1. El jugador, su agencia, emerge en la medida en que relaciona su acción (diegética y no diegética), o mejor, vincula su acción (*intra-actividad*), con la acción de la máquina (diegética y no diegética) en específico con la agencia algorítmica, que son dichas reglas, límites y potencialidades que ofrece el algoritmo.

2. Las reglas programadas en el algoritmo, emergen cuando intra-actúan con las acciones del jugador, es decir, es en el acto del juego, cuando el jugador descubre dichos límites y potencialidades que ofrece el algoritmo en el mundo del juego. Por eso el jugador/avatar ensaya armas, movimientos, desplazamientos, golpes; prueba a su personaje hasta el límite, para averiguar hasta dónde se permite llevar su acción diegética. Pero, además, el jugador se descubre así mismo en dichos límites y reglas; por ejemplo, se comprende como un jugador/avatar que no puede volar en el juego 1 o que si se expone al golpe de un auto con alta velocidad lo puede matar y con ello llevarlo al *game over*. En últimas, el punto es que no son dos agencias separadas que se encuentran para constituir la acción del juego; son un conjunto de dinámicas y acciones de un jugador (diegéticas y no diegéticas) y de una máquina/juego/avatar (diegéticas y no diegéticas), que al momento de jugar (entrar en *intra-actividad*), se constituyen como agentes del juego, uno humano y el otro algorítmico. La acción del jugar es, por tanto, un acto performativo.

3. que la propuesta de juego que le ofrece la máquina al jugador, no son solo imágenes, o una historia, o reglas entendibles y una mecánica de amplia libertad, entre otros componentes, de

manera individual; sino que son un continuo, una propuesta compacta, integral; es decir, emerge un entreveramiento entre imágenes con la historia, las reglas, la mecánica, etc., en la que una depende de la otra, y aporta a la otra, se hace con la otra y consolida a la otra; siempre y cuando exista el jugador, quien al aceptar, la interpelación y ofrecimiento de la máquina (agencia algorítmica), desarrolla la acción del juego. Sin embargo, esa acción del juego, en el marco de la metáfora de la negociación entre agencias, implica una oferta atrayente por parte del algoritmo, que seduce, que persuade al jugador (Bogost, 2006) y quien se deja persuadir (por la historia, por las imágenes, por la mecánica, por su historia, etc.), para jugarlo (que es lo único que pide el juego a cambio), con la promesa de tener una jugosa ganancia, que es descubrir otro mundo, otras situaciones, muchos desafíos y retos para afrontar. No hay resistencia en él, ni tampoco hay cuestionamiento. De hecho, el jugador no lo desea, pues si se opone, no habría juego. El jugador simplemente se sumerge en el mundo del juego (en mente y cuerpo, con sus acciones diegéticas y no diegéticas). Sin embargo, ya en ese mundo, el jugador asume libre y voluntariamente la gran responsabilidad ética de interpretarlo y de asumir todo lo que la mecánica del juego le exige hacer para llevar a buen término los objetivos y metas del juego: matar todos los alienígenas posibles para salvar el mundo (juego 2 y 3), es decir, a ser fiel a quien es y a su destino, tal cual lo plantea la historia de cada juego, llevando por tanto, a cabo todas las misiones pedidas de cualquier manera violenta, para poder lograr sobrevivir en el mundo de la delincuencia (juego 1).

La acción del juego desde fuera de su ambiente/mundo

En las justificaciones y explicaciones ofrecidas por los jugadores en los grupos focales, *a posteriori* al juego, esto es fuera del mundo del juego, sobre sus acciones violentas llevadas a cabo en los talleres, se corroboró la distancia obvia entre el juego y el jugador, puesto que fuera

del juego hay actividad de las creencias y valores éticos de los jugadores, siendo, por tanto, los referentes para los respectivos juicios éticos sobre los videojuegos violentos. El jugador 24 al respecto expresó:

Entrevistador: ¿Qué opinas de las acciones violentas que cometen los personajes principales de los juegos?

Jugador 24: Es divertido matar, esconderse, matar a policías y eso. Pero uno pensando bien y reflexionando, en la vida real si se llega a hacer eso, sería un asesino, un psicópata, un sociópata, un loco. Por eso uno disfruta haciendo lo que se hace en los juegos, pues obviamente no se hace en la vida real. (Grupo jugadores, entrevista grupal, 24 abril, 2017)

El jugador 24 manifiesta el gusto y la diversión por las acciones violentas en el juego de videojuegos, que a la vez considera, son acciones reprobables solo si son llevadas a cabo en “la vida real”. Emerge, por tanto, en la comprensión de este jugador, la distinción tradicional entre lo real, que es su mundo, y lo irreal, que es el mundo del juego, para justificar sus acciones reprobables en este último. Surge así, una aparente distancia del jugador sobre el mundo del juego, una lejanía que lo hace ver como no perteneciente a él, pues no le implica, ya que es fantasioso e “irreal”, y, por tanto, sin responsabilidad de aquello que pudo llevar a cabo el avatar, con relación a acciones delictivas y violentas, que en últimas no sería capaz ni podría realizarlas en su mundo real, por las consecuencias sociales que ello le implicaría. Hay un desencarnamiento entre el jugador y el personaje/avatar.

Esa distancia creada por el jugador, con relación al mundo del juego, a través de la distinción entre lo real y lo virtual, implica una distinción respecto a su acción como jugador y su

acción en su vida cotidiana. Es decir, aunque efectivamente no existe una repercusión de ese actuar vivido en el mundo del juego sobre el mundo del jugador, este es quien de todas maneras las hace viables en el mundo del juego, en donde si existe repercusiones y consecuencias. En otras palabras, el jugador no se desdobra constituyendo un agente en su mundo cotidiano y otro agente contrario a él mismo, en el juego. Es el mismo agente en circunstancias diversas. Y esto es claro en el jugador, quien ni siquiera lo piensa, solo lo actúa naturalmente; es decir, no tiene la necesidad de hacer explícito el ejercicio mental de contraste, para identificar aquello que es propio del juego y lo que es propio de su mundo cotidiano. Simplemente el jugador es y actúa como es él con base en las distinciones y lógicas de ambos contextos.

Sin embargo, esa oposición entre lo real y lo virtual argumentada por el jugador, es la manera lógica en la que demuestra que no se hace responsable por lo llevado a cabo cuando es su avatar. Porque una cosa es el mundo del juego y otra el mundo que él experimenta en su vida cotidiana, lo cual es consecuencia esperada, precisamente por la *incidencia* de las herramientas de recolección de información. Esto quiere decir que: (1) Los instrumentos materiales empleados para la investigación (el diseño y empleo de los talleres de videojuegos, y las preguntas en los grupos focales), *perturbaron, interfirieron* el fenómeno de la acción de jugar en cuanto que se volvieron parte de este (que pudo haber sido de otra manera sin la intervención de dichos instrumentos) con las formas discursivas expuestas por los jugadores, que dieron sentido a los datos (Barad, 2012). Sin embargo, el instrumento de los grupos focales fue diseñado para que los jugadores reflexionaran desde afuera del juego, como el espectador, y no como el avatar. (2) Lo anterior no quiere decir que lo expresado por los jugadores sea verdadero o falso, pues es lo que particularmente cada uno de ellos vivió. Además, al momento de la entrevista estaban fuera de la

acción del juego, lo que implica que sus expresiones y argumentos están en esa lógica. De ahí el convencimiento y claridad que sienten tener ellos al afirmar que lo que se vive en el juego es fantasía, no real y sin impacto en el mundo “real”. Tanto así, que algunos jugadores llegan a comprender que los videojuegos son una manera de liberar situaciones de estrés o de deseos reprimidos, que solo son posibles y justificables en un mundo irreal, como el que ofrecen los videojuegos. Sobre esto último, algunos jugadores refieren que jugar videojuegos violentos es:

Jugador 25: Una forma de destripar nuestros deseos internos. Porque todos hemos sentido ese odio hacia una persona, que queremos hacerle algo, por así decirlo. Yo creo que es la forma como de sacar eso y saber que es un juego y que lo está haciendo por eso. Si hay cosas malas en la cabeza de uno, pero uno lo hace de una buena forma; uno lo expresa bien.

Jugador 26: Uno sale de la rutina, jugando, golpeando gente, como si se desquitara con el juego... Es como un saco de sparring

Jugador 27: El objetivo del juego es eso, de podernos sentir como el personaje, como reencarnar en el avatar. Entonces el objetivo de los creadores de los videojuegos es, es que uno sienta lo que está sintiendo ese avatar. Por eso cuando, los hombres más que todo, matan, es porque ellos lo sienten, porque el personaje se lo hace sentir a ellos. Por eso debemos controlar eso pues puede afectar la mente de las personas, puede llegar a crear un psicópata en, en futuro.

Estas reflexiones realizadas por los jugadores, en donde se comprende el juego de videojuegos violentos como un escenario para la catarsis de emociones y deseos reprimidos sobre un mundo simulado de violencia, son los argumentos tradicionales que expresan la

aparente inconsistencia ética, que muchos autores critican (Funk *et al.* 2004, 2009; Carnagey *et al.* 2007; Brey, 1999; Wonderly, 2008). Sin embargo, dicha inconsistencia ética, solo es tal, en la medida en que se le pide al jugador que reflexione sobre su acción como jugador, desde afuera del juego, desde los códigos morales que rigen su vida diaria y no desde la lógica del mundo del juego. Efectivamente, así las cosas, surge un conflicto lógico de valores éticos, pues el juego propende antivalores de carácter violento, mientras el jugador puede poseer valores contrarios (Sicart, 2009). Esto hace ver que muchos de estos estudios tienen una aproximación incompleta respecto a lo ético, porque no abordan el punto de vista del jugador encarnado como avatar, vacío en el que hace aporte la presente investigación.

Por el contrario, se considera que el jugador, en la acción de jugar, está siendo él en otro contexto, asumiendo y viviendo la lógica del mundo del juego; esto quiere decir, que no está reflexionando moralmente por fuera del juego, para luego actuar consecuentemente dentro del juego, y así con cada acto diegético y no diegético de la acción de jugar. Esto sería imposible; no habría condiciones para jugar, dadas las innumerables interrupciones en la continuidad del juego. El juego se constituye en la medida en que se juega.

Sin embargo, desde los estudios que se aproximan al juego desde fuera de este, se comprende que el jugador acepta el mal simulado, implícito y explícito en la propuesta que ofrece el videojuego violento, sin la más mínima participación de su agencia; simplemente se somete al diseño que propone el sistema del juego, para así constituir en su *ethos*, procesos de naturalización de acciones éticamente reprochables, es decir, procesos de banalización del mal (Sicart, 2009b).

Comprender de esta manera incompleta a los juegos de videojuegos violentos, hace que, ante los cuestionamientos sobre sus posibles *efectos* negativos en la ética del jugador, se pueda responsabilizar a la industria, a sus diseñadores y desarrolladores, no tanto al jugador, pues este se convierte en víctima de un diseño algorítmico perverso que le limita su agencia ética; es un jugador que queda sometido inexorablemente ante la propuesta del juego. Sicart (2009b) confirma esto al decir: “los agentes (jugador) en estos sistemas no perciben sus acciones como algo más que lo que se necesita para mantener el sistema funcionando de manera eficiente, y el sistema solo proporciona retroalimentación acerca de lo bien que está funcionando” (p. 192).

De acuerdo con lo anterior, Sicart cae en la visión tradicional para hacer su estudio, desde fuera del juego, pues descubre a un jugador coartado en su capacidad de agencia ética, condenado a llevar a cabo acciones éticamente reprochables de manera ciega. Así las cosas, el juego de videojuegos se constituye en una riesgosa manera de entretención.

Por consiguiente, surge la necesidad de comprender la ética desde dentro del juego, que es desde su acción misma, que por el contrario, convierte esas acciones éticamente reprochables del jugador, precisamente en la manifestación de la agencia humana, es decir, la acción del jugador (diegética y no diegética) intra-actuando con la acción de la máquina (diegética y no diegética) constituyendo así, el acto de jugar, donde el deber ético del jugador es jugarlo de la mejor manera posible desde y en la lógica y propuesta del juego.

Un ejemplo de ello es el expuesto por el jugador 7, cuando desde la lógica del juego, toma

decisiones y actúa en consecuencia, específicamente cuando controvierte la dinámica violenta que le propone la agencia algorítmica. Esto se encontró en un pasaje del juego 1, donde se le ordena al personaje principal que debe matar a un pariente suyo para continuar con la tarea pedida por el jefe de la mafia. Sin embargo, el jugador 28 decide no hacerlo, como opción alternativa que ofrece la lógica del juego:

Jugador 28: Yo no mataría a alguien de mi propia sangre. Niko siempre cuida de su pariente, que es su primo, entonces, ¿para qué matarlo ya al final?

Otro ejemplo que soporta la opción de jugar desde el juego 0, lo que es lo mismo, desde inactividad de agencias o emergencia de la agencia del jugador ante la interpelación y oferta que la agencia algorítmica del videojuego violento, para la constitución del acto de jugar, es el ofrecido por el jugador 6:

Entrevistador: En una de las escenas finales del GTA IV, Niko encuentra al sujeto que el jefe de la mafia le encargó matar. En realidad, no lo conoce ni sabe quién es él. El caso es que ya lo tiene acorralado y a punto de matarlo. Aquel le propone a Niko que no lo mate, ya que, si lo hace, la mafia también lo matará a él. El sujeto le insiste en que no lo haga, y que mejor aparente haberlo hecho y que así se lo haga ver a la mafia. Como jugadores, ¿lo matan o lo dejan vivir? ¿Por qué?

Jugador 29: Pues yo que lo rescaté... Yo lo maté.

Entrevistador: ¿Tu lo mataste? ¿Por qué?

Jugador 29: Sí, pues porque él, él, todo el juego lo traicionó, casi todo el juego lo traicionó (el sujeto al personaje Niko)..., y yo lo tenía que matar (risas).

Entrevistador: Lo mataste, ¿por qué?, principalmente.

Jugador 29: Pues porque, él, él en el juego le hizo muchos errores a Niko, y él era el más malo y yo lo quería matar.

Entrevistador: ¿Le tenías ganas de matar?

Jugador 29: Claro, sí (risas).

Entrevistador: ¿Por lo malo que fue contigo?

Jugador 29: ¡Sí, exacto!

En este caso, se infiere que es el valor ético de la lealtad para el jugador 29, lo que dirige su acción violenta de matar. Es decir que, en el contexto del mundo del juego, la decisión del jugador 29 se llevó a cabo frente a dos posibilidades o alternativas que el juego le estaba permitiendo: matar al delincuente, que sería la acción lógica, pues es la orden que el jefe de la mafia le dio al personaje/avatar; o no matarlo, que fue la alternativa que el mismo sujeto a matar le propuso al personaje/avatar (esta posibilidad la da el juego por su carácter de mundo abierto).

Frente a ese aparente dilema, el ejercicio de racionalidad práctica empleado por el jugador 29, para la posterior toma de su decisión y, por tanto, acción de matarlo, se sustenta en un valor ético, que es la lealtad, aunque con el matiz propio del mundo delincuenciales. Esto es, el jugador 29 hace una evaluación de las acciones del sujeto a matar que considera incorrectas, traicioneras, y que contrasta con el valor de la lealtad, y frente a esto, a sabiendas de tener la posibilidad de no hacerlo, mata al sujeto desleal, siendo esta la mejor acción ética en el mundo del juego.

Esto confirma la emergencia de la agencia del jugador, quien en su acción diegética comprometida, sabe responder al juego según sus reglas, lógica y parámetros que le propone la

agencia algorítmica, posibilitando así, que la acción de jugar videojuegos violentos sea una acción ética performativa; pero además porque el jugador, en los muchos momentos y espacios en los que tiene que saber tomar decisiones (juego 1), actúa bajo parámetros éticos, que se traducen en la mejor decisión que considera para avanzar en el mundo del juego. En contraste con los juegos 2 y 3, la agencia del jugador/avatar se restringe a una gramática acción más limitada, que es matar al enemigo y tratar de no morir que, en su fiel cumplimiento en el mundo del juego, se constituye en una verdadera acción virtuosa y comprometida.

CAPÍTULO 5

Jugar videojuegos violentos como acción responsable

[T]he asymmetrical faith in our access to representations over things is a contingent fact of history and not a logical necessity; that is, it is simply a Cartesian habit of mind. It takes a healthy skepticism toward Cartesian doubt to be able to begin to see an alternative. (Barad, 2003)

Discusión

Precisamente como apunta Barad (2003) en el epígrafe, la presente investigación, con características empíricas sobre un grupo de jugadores adolescentes, propone un sano escepticismo, sobre la tradicional y dicotómica forma de comprender y estudiar los videojuegos y su dimensión ética, generalmente entendidas como medios con representaciones violentas que distorsionan la percepción de la realidad del jugador; esto ha promovido en el contexto académico, estudios con un interés especial sobre sus efectos, sean estos negativos o positivos, en aquel que los juega (Anderson, Gentile & Buckley, 2007; Schutte, Malouff, Post-Gorden & Rodasta, 1988; Griffiths, 2000, 2017; Mejía & Londoño, 2011, entre otros).

A diferencia de aquellos estudios desde disciplinas como la psicología, sociología, medicina, educación, entre otras, la presente investigación indaga en cambio por la comprensión de la acción del juego como una acción ética, lo que significa, que son dos aspectos diferentes sobre el estudio de videojuegos. Esto quiere decir, que ninguno invalida al otro. Simplemente se hace necesario y oportuno ir más allá, o mejor, dar otra mirada, que atiende a la acción del juego

como tal, lo que cuestiona a la vez, el supuesto de estudios como los anteriores, sobre un sujeto/jugador pasivo ante la propuesta alienante y éticamente reprochable de los videojuegos.

Entre esas variadas aproximaciones relacionadas con el estudio de la dimensión ética del juego de videojuegos violentos, dos perspectivas representativas en este campo, a saber, el *Gameplay ético* de Sicart (2009) y el *Dark Play* de Mortensen, Linderoth, & Brown (2015) ofrecen estrecha proximidad al problema que le concierne a la presente propuesta, por lo cual se pretende llevar a cabo un diálogo crítico y propositivo con ellos, desde la perspectiva de la acción del juego como un acto ético performativo.

En virtud de lo anterior, a través de la presente investigación, se buscó identificar y describir, desde la acción del juego, la constitución de la agencia del videojugador en el marco de la relación propuesta por la agencia algorítmica del videojuego violento, con el fin de comprender si la acción de jugar videojuegos puede considerarse como una acción ética. Dicho objetivo se focalizó en el acto mismo del juego, llevado a cabo sobre un grupo humano perfilado para tal fin, jóvenes adolescentes jugadores asiduos al juego de videojuegos, estudiantes de un colegio público de la ciudad de Bogotá. Se espera, por tanto, que esta propuesta contribuya a nuevas preguntas y discusiones, en especial sobre la dimensión ética del juego de videojuegos violentos.

La *gameplay* ético de Miguel Sicart

La agencia algorítmica ofrece al jugador/avatar las reglas constitutivas del juego, para que este al ejecutarlas, a través de sus acciones dentro del mundo del juego, tenga la posibilidad de alcanzar los objetivos del mismo, lo que es igual a ganar; en otras palabras, las reglas llevan a un fin, que

es ganar el juego. Sin embargo, esas reglas y los diferentes procesos formales propios del juego (mecánica, imágenes, historia, etc.), persuaden la acción del jugador/avatar, para que se enactúen valores culturales y sociales (entre ellos éticos y políticos) que se cristalizan en el momento mismo del juego, posibilitados por los diferentes momentos de su diseño por los desarrolladores, que constituyen la retórica procedimental (Bogost, 2008) o capacidad persuasiva del videojuego sobre el jugador, para que este desentrañe y comprenda (en la acción del juego) los argumentos computacionales que los desarrolladores han creado (Bogost, 2007, p. 2).

En ese sentido, los juegos de mundo abierto ofrecen bastantes posibilidades para la acción. Esto quiere decir que, en muchas ocasiones el jugador/avatar debe tomar decisiones complejas, a través de tácticas violentas, que autores como Miguel Sicart (2009), las consideran cuestionables éticamente, aunque no exclusivamente por la acción que representa en el juego, sino, además, por los propósitos implícitos de los desarrolladores, es decir, por su retórica procedimental. Dichos propósitos implícitos en la industria del videojuego o de los diseñadores y desarrolladores de los videojuegos, es de gran importancia para el estudio de su dimensión ética, sin embargo, no es un tema que se aborde con la precisión y la profundidad que amerita en esta investigación, dado que se sale de sus propósitos.

Por tanto, la preocupación de Sicart (2009) se centra en cómo el juego de videojuegos puede propiciar experiencias éticas en sus jugadores; o mejor, cómo el videojuego adquiere una condición moral. Al respecto, Sicart plantea que es a través de la relación que tiene el jugador con el juego, es decir, desde la experiencia lúdica que tiene el jugador sobre el sistema de reglas y sobre los espacios del mundo que el juego le propone. Pero también, en la experiencia relacionada con las subjetividades de los jugadores, es decir, con las relaciones y vínculos que se constituyen dentro de la comunidad de jugadores (Sicart, 2009a, p. 14). Esto último no se

detallará en la presente discusión, ya que es un tema, aunque relevante, se encuentra fuera del alcance de este trabajo. Sicart (2005) asume la comprensión de juego propuesto por Juul (2005), quien los describe como

[U]n sistema basado en reglas con un resultado variable y cuantificable, donde diferentes resultados se asignan a diferentes valores, el jugador ejerce esfuerzo para influir en el resultado, el jugador se siente unido al resultado y las consecuencias de la actividad son opcionales y negociables. (Juul, 2004, p. 30)

Y en cuanto a los videojuegos en específico, los comprende como "juegos que se juegan con el poder del ordenador, donde el ordenador mantiene las reglas del juego y el juego se juega con una pantalla de vídeo" (Juul, 2004, p. 1).

Lo que se resalta de la anterior comprensión asumida por Sicart sobre el juego en general y en los videojuegos en específico, es la relevancia de las reglas, que son las que regulan y llevan al jugador al fin u objetivo propuesto por el juego. Por tanto, para Sicart (2009, a, b) saber jugar un juego es comprender las reglas, la mecánica del juego y la jugabilidad, todo lo cual hace que el jugador tenga que actuar como se exige en el juego; en otras palabras, jugar para Sicart (2009b) es tener el dominio sobre qué información es relevante dentro de la experiencia de juego, y cómo manipularla dentro de los límites indicados (p. 194). En consecuencia, para Sicart (2009b) el videojuego es un *sistema de información o infoesfera*³² en la que el jugador interactúa a través de la experiencia lúdica (p. 195).

³² Término relacionado con el enfoque de la Ética de la Información de Luciano Floridi (2002)

Así las cosas, según este autor, la experiencia lúdica en esa *infoesfera* modifica o dirige la agencia en el jugador, que inevitablemente genera conciencia ética en él, precisamente por la incidencia o efecto que tiene el juego/máquina sobre su actuar, es lo que hace que el jugador reflexione sobre el valor ético de esa acción asumida. Sobre esa incidencia o efecto del juego sobre el jugador, Sicart (2009, b, c) encuentra que existe un alto grado de responsabilidad ética por parte de los diseñadores de videojuegos, que como *infoesfera* está cargada de valores éticos.

De acuerdo con lo anterior, solo podemos determinar la información ética de un sistema de juego cuando lo experimentan los agentes y no solo por su diseño. Por lo tanto, debemos comprender el papel activo de los jugadores como agentes éticos en la configuración de la experiencia ética del juego. Así:

Los agentes ejercen sus capacidades éticas, que Floridi define como la administración creativa del *homo poieticus*, es decir, es un agente que «no se centra únicamente en el resultado final, sino en el proceso dinámico del curso a través del cual se logra el resultado» (Floridi y Sanders, 2005). Los agentes dentro de una *infoesfera* no solo se encargan del intercambio de información, sino también de la preservación de la naturaleza del sistema, nutrir, proteger y producir interacciones significativas en y con ella. En los juegos, esto se traduce como la responsabilidad ética para jugar sin trampas, sin permitir que otros jugadores acosen a la comunidad, o el desarrollo de estrategias interesantes para ganar el juego. Jugadores como agentes éticos no son meros proveedores de insumos: *entienden la naturaleza de sus acciones dentro de la*

semántica de la infoesfera, y actúan sobre esa comprensión moral. (Sicart, 2009b, p. 195 Énfasis añadido)

Según lo anterior, la agencia ética del jugador supone un grado de reflexión o entendimiento del tipo de acción que ejecuta dentro del sentido que le ofrece la infoesfera, y con ello, comprender que la mecánica del juego puede ser alienante, por dar un ejemplo. Sin embargo, la experiencia de esas reglas, que se traduce como la jugabilidad, es donde la agencia del jugador se pone en manifiesto. En otras palabras, es en la experiencia del juego, donde se encuentra que hay mayores posibilidades de decisión, es decir de agencia moral, que implica capacidad de entender que se tiene la opción de entrar en la lógica de la infoesfera del videojuego y por tanto jugarlo. No obstante, el jugador no es neutro, es parte de la infoesfera del juego, pues también posee valores culturales que ayudan a comprender e interpretar al videojuego, lo que significa que entra en relación con esas reglas, interactuando con ellas, ejecutándolas desde su reflexión ética. Esta capacidad reflexiva es lo que denomina Sicart (2009) como *gameplay* ético.

En últimas, Sicart apuesta por la capacidad de reflexión o *gameplay* ético que el jugador tiene sobre su propia acción y de sus decisiones en el juego, que implica su juicio ético, sobre la propuesta ética representada e implícita en las reglas y mundo ficticio del juego, desde las experiencias y códigos éticos previos y de la vida fuera del juego, es decir, desde el *ethos* moral del jugador. El juego de videojuegos es una experiencia lúdica dentro de una infoesfera que comprende la interacción entre agencias mecánicas, propias del diseño del videojuego, y agentes éticos que evalúan sus acciones mecánicas de entrada y salida dentro de la semántica de la *infoesfera* y actúan consecuentemente sobre esa comprensión moral, que no está solo en función

del resultado, sino en el proceso del juego, que es el buen actuar como jugador, es decir, en llevar a cabo acciones y actitudes éticas correctas como el no hacer trampa, proteger y nutrir el sistema del juego, etc. (Sicart, 2009b, p. 195).

El juego como *potencia y acto*

Según lo anterior, el análisis de Sicart (2009, a, b) implica que el juego es un conjunto formal de reglas, que crean un mundo ficticio dentro el cual el jugador tiene experiencias éticas. Es decir, el juego de videojuegos es una experiencia ética, en la medida en que las limitaciones y los recursos que las reglas le impone al jugador contienen valores éticos incorporados (Winner, 1986; Norman, 2002 citados por Sicart, 2005, p. 14). Con base en esto, la dimensión ética del jugador, tiene relación con la capacidad de tomar distancia de su acción y de la experiencia en el mundo del juego. Así, desde este afuera posicional, poder elaborar una evaluación ética sobre el juego mismo.

En este orden de ideas, Sicart rescata la presencia del jugador y su importancia para con el juego; sin embargo, apuesta por un jugador ideal, que dista mucho de la realidad del juego, tal y como se observó en los talleres y entrevistas, pues efectivamente es muy difícil constatar, dada la velocidad y mecánica del juego, ese gesto reflexivo y autoconsciente (pues implicaría algo así como, la suspensión parcial de la acción de jugar, para luego activar el botón de pausa del controlador antes de tomar una decisión supuestamente ética), tal y como lo propone este autor. Ni tampoco *a posteriori* al juego, puesto que, según el trabajo de campo, el jugador no hace revisión de su actuar en el juego desde el punto de vista ético de manera autónoma; solo revisa lo

que pudo haber hecho y no llegó a hacer, o revive las mejores acciones logradas ente los retos ofrecidos por el juego; siempre desde la lógica del este.

El jugador hace esa reflexión ética que propone Sicart (2005), solo si se le interpela para tal fin, tal y como se hizo en esta investigación, precisamente para que los jugadores hiciesen una valoración ética sobre las acciones violentas asumidas en el juego, y que fue elaborada desde sus creencias y valores culturales, es decir, desde fuera del mundo del juego. Esto es igual a decir, que el jugador hace su reflexión ética desde la distancia exigida culturalmente sobre el mundo del videojuego violento, no desde la acción del jugador en el mundo del juego.

A diferencia de la propuesta de Sicart, en la acción del juego como acto ético performativo, el jugador experimenta una completa inmersión en la lógica y mundo del juego, constituyéndose, a través de su acción, como parte fundamental del mismo. Esto implica una suspensión de los valores y principios éticos de su vida cotidiana, para asumir los propuestos por el juego. El jugador experimenta que su única obligación (moral) es jugar para ganar, según las reglas. Y, efectivamente, el jugador sí reflexiona o piensa la jugada y calcula su actuar en algunos momentos en los que la mecánica del juego se lo exige, pero desde la lógica y los valores éticos propuestos por el juego. No los cuestiona, ni los contrasta, ni los evalúa desde los criterios lógicos y ni desde los principios de su ética personal, como lo propone Sicart, pues al hacerlo, se suspendería el juego.

En otras palabras, Sicart implícitamente hace ver que el jugador en el momento de la acción de jugar carece de conciencia ética por estar asumiendo y personificando las malas acciones que

su personaje/avatar tiene que hacer. Por eso la necesidad, que se infiere de su propuesta, de tomar distancia y evaluar la propuesta ética del juego y objetivada materialmente en las reglas. Para Sicart la ética está presente solo de manera *a priori* y/o *a posteriori* a la acción del juego, pues propone evaluar y reflexionar los actos cometidos en el juego, lógicamente desde creencias y parámetros morales preestablecidos culturalmente; no tiene en cuenta que precisamente es en la acción de jugar, donde el jugador se constituye como agente ético, al encarnar responsablemente las reglas del juego en las acciones ejecutados por su avatar, *intra-actuando* con ellas, con la lógica y el mundo del juego, que emerge justamente por esos actos del jugador. Una comprensión performativa de la ética abre otra dimensión no explorada, para repensar una comprensión del *gameplay* como una acción ética.

Al respecto, Sicart (2005) comprende de manera similar que, “un juego solo existe cuando se juega” (p. 14), y para explicar esto, se remite a Aristóteles, apoyándose en su metafísica del ser en *potencia* y ser en *acto*, adaptándolo al juego; es decir, comprendiendo que el juego no son solo reglas, que corresponde al juego en potencia, sino también la experiencia del juego, que corresponde al acto de jugar. El juego, por tanto, “es tanto sus reglas como la existencia práctica de esas reglas” (Sicart, 2005, p. 15). En otras palabras, el conjunto de reglas (algoritmo) son las condiciones para que exista el juego; ellas, en sí mismas, contienen las diferentes formas en que se puede jugar el juego; sin embargo, solo con la presencia del jugador se activan dichas potencialidades, para convertirlas en un juego (Sicart, 2005, p. 15).

Pero, Sicart va más allá con la propuesta metafísica aristotélica de *potencia* y *acto*, para, precisamente, dar una aproximación respecto, que es la dimensión ética de los videojuegos. Para ello, este autor se remite al diseñador del videojuego, en quien encuentra un papel central con su

quehacer, que es fundamentalmente predecir el comportamiento del jugador; esto es, diseñar la interacción de este con el sistema del juego y con ello provocar su jugabilidad. Esto implica que las reglas de juego están diseñadas con asequibilidad y restricciones que condicionan las elecciones de los jugadores. Por tanto, la *potencia* del juego es un sistema formal diseñado que predice una cierta experiencia, lo cual hace viable hacer un análisis ético de esas reglas, precisamente porque constituyen la *potencia* de ese juego. Sin embargo, las reglas del juego no son las que establecen su valor ético; es la experiencia de juego, que se construye por la interacción del jugador con ese mundo, ya que es el jugador quien, al ejecutar dichas reglas, constituye el juego (vuelve *acto* la *potencia*), hace realidad a este, y, por tanto, la propuesta ética del juego, asumida en el jugador. Es así como Sicart hace inferir una dimensión performativa en su propuesta, puesto que encuentra que solo existe experiencia moral en el juego cuando se juega (Sicart, 2005, p. 15).

No obstante, Sicart presupone en ese acto performativo del juego, la preexistencia de dos agencias, la humana y la algorítmica (reglas), que, en su respectiva interacción, constituyen la experiencia moral, como él la llama. Sin embargo, esto implica que puede surgir interacción entre estas agencias que posibilitan juego, pero no experiencia moral (de hecho, esto es lo que denuncia y busca confrontar Sicart con su propuesta), promovido por videojuegos que no lo posibilitan o por la necesidad de formación ética en el jugador, ya que no hay reflexión ética sobre los supuestos éticos del juego y del jugador en esos casos.

Por el contrario, desde la concepción performativa que se propone acá, y a diferencia de Sicart, no hay siquiera acción de jugar solo en el videojuego/máquina, ni en la sola intensión del

jugador por jugar, es decir, como dos elementos separados que entran en simple interacción. Desde este marco performativo (realismo agencial) (Barad, 2003) no se concibe la existencia de un juego con agencias individuales; de hecho, no existen agencias previas (en potencia como lo describe Sicart, para luego llevarlas a acto). Solo cuando se pone en marcha todo el sistema informático (acciones diegéticas y no diegéticas de la máquina) en una relación entreverada con las acciones manuales del jugador a través del controlador (acciones diegéticas y no diegéticas del jugador), emerge el juego, y se genera la dinámica de constitución de agencias. Es decir, a partir de un campo abierto de fuerzas o agencias que se constituyen mutuamente. Es en el acto del juego donde emergen la posibilidad de agencia, que además no se puede señalar como perteneciente de manera exclusiva a uno u otro agente. Esta relación de intra-acción no presupone nada, ni reflexiones previas ni posteriores; solo se lleva el acto de jugar de manera excelente lo que equivale a ser un acto ético performativo, que aparentemente se aprecia como un acto irreflexivo que lo aleja de ser considerado ético. Sin embargo, hay que recordar que precisamente por ese yo encarnado del personaje en su avatar, es lo que lo hace un acto ético. Es decir, ese yo encarnado/avatar implica asumir por entero, toda la propuesta y dimensión ética del juego, expresada en sus reglas, en el mundo del juego y su lógica: todo esto lo asume el jugador sin pensarlo dos veces. Simplemente lo actúa, es decir, lo juega con todo lo que es y sabe hacer. Y, cuando lo hace de manera excelente, es un jugador *virtuoso*, aunque de otra manera a la empleada por Sicart, como se verá a continuación.

El jugador como agente ético virtuoso

Desde esta perspectiva se establecen otras distancias con la tesis de Sicart, como aquella en la que desconoce que un buen jugador sea aquel que obedece sin crítica alguna las reglas y usa su

juicio solo para alcanzar los objetivos del juego, a pesar de considerar que un juego es un conjunto de reglas indiscutibles que el jugador tiene que aceptar para alcanzar los objetivos. Sicart encuentra que considerar así al juego es acabar con el espíritu deportivo, es decir, con los valores de ser justo, respetuoso y honesto en el juego, por solo buscar el resultado y no al proceso mismo del juego. Por eso insiste en comprender que el juego es algo más que cumplir sus reglas; esto es, tener la capacidad de evaluar las acciones y decisiones que se toman en el juego. En palabras aristotélicas, es tener la virtud de la *phrónesis*³³ para cada acto llevado a cabo por el jugador en el juego (Sicart, 2005, p. 15). Esa virtud ética del jugador es lo que Sicart (2009) llamará el *gameplay ético*³⁴ en el juego de videojuegos.

La virtud de la *phrónesis*, puntualmente para Sicart (2005) consiste en asumir reflexiva y críticamente las reglas y el mundo del juego para su fin último, que es el disfrute lúdico; en este sentido, para este autor, es *phronética* “la suspensión voluntaria de la incredulidad”, o acción de sumergirse sin crítica alguna en el mundo del juego, puesto que el jugador que lo hace, es porque posee esa capacidad virtuosa moral de la *phrónesis*, que le permite discernir entre lo bueno y lo malo del juego; lo que es igual a ir más allá de querer solo ganar cumpliendo ciegamente las reglas, y si jugar de una manera justa, respetuosa con el juego y demás jugadores y honesta, sin trampas, lo que equivale a una actitud ética (Sicart, 2005, p. 15).

En últimas, Sicart (2005, 2009) argumenta dos ideas centrales que tocan el mismo punto de

³³ Término aristotélico que refiere a la virtud de la *prudencia*, al buen juicio, equilibrado y justo de las decisiones y acciones en la vida práctica.

³⁴ “La *gameplay* ética se puede definir como una experiencia lúdica en la que la interacción con un sistema lúdico a través de las mecánicas y las reglas requiere por parte del jugador, el tipo de reflexión moral que va más allá del cálculo de estrategias óptimas” (Sicart, 2009, p. 48)

interés de la presente investigación, aunque con perspectivas diversas; a saber, 1) los jugadores son realmente reflexivos y responsables de las decisiones que toman mientras juegan; 2) y que los videojuegos son objetos diseñados con asequibilidad que sugieren una experiencia determinada que es evaluada por el sentido moral de sus jugadores.

Sin embargo, frente a ambos argumentos lo evidenciado en el trabajo de campo sugiere otra cosa, por lo menos con jugadores adolescentes. Esto quiere decir, que Sicart hace su análisis bajo el supuesto que, dada la naturaleza humana, el jugador es reflexivo moralmente, sobre lo que decide y hace en el acto del juego, desde sus creencias y códigos morales. Esto efectivamente si se hace, pero no mientras juegan como lo afirma Sicart. Es decir, se reflexiona con la lógica moral del jugador solo cuando este sale del juego, no en el acto del juego. En este el jugador está en otro rol (sin dejar de ser él mismo), quien efectivamente reflexiona y *responde*, pero desde otra lógica, que es la del mundo del juego, suspende sus códigos morales para hacerlo, y lo hace sin pensarlo y sin estar “educado” para ello. Esa suspensión, solo emerge cuando entra en relación con el juego.

El jugador, por tanto, se constituye en agente éticamente responsable en la medida que su acción cumple con la propuesta de juego, lo que a la vez lleva al juego a ser experiencia ética, ya que el jugador encarna en su avatar, toda la propuesta ética del juego, sus valores y principios, obligaciones y restricciones que lo hacen virtuoso cuando son llevados a un excelente cumplimiento en el complejo ecosistema que comprende el mundo del juego. En suma, la ética es un asunto que se actúa, se vive, no que se piensa o se reflexiona antes o después del juego o que se suponga que lo hace en el momento en que está jugando; se hace en las acciones encarnadas del jugador/avatar en el mundo del juego, de ahí su carácter performativo, que en términos de Barad (2003), es una objeción sobre todas aquellas palabras y conceptos previos a la

experiencia y que constituyen las verdades que conforman las maneras de comportamiento y de acción, o como la disciplina o problema filosófico ético; en otras palabras, “la performatividad es precisamente una impugnación del poder excesivo otorgado al lenguaje para determinar qué es real ” (Barad, 2003, p. 802). En este sentido, la dimensión ética es enactuada, emerge en la acción del juego, no antes ni después de él, ni aparece en un supuesto momento reflexivo.

Lo anterior, evidencia que Sicart comprende la dimensión ética del juego de videojuegos como el encuentro, la interacción de dos agencias morales previamente constituidas e independientes; a saber, la agencia moral humana y la agencia del juego o de las reglas algorítmicas. Esto implica una apuesta ontológica que se apoya en la metafísica del individualismo o en la existencia previa de entidades separadamente determinadas, como la separación sujeto y objeto, que difiere de la presente propuesta o la acción del juego como acto ético performativo, pues la interactividad descrita por Sicart implica acción individual de agentes preexistentes y auto contenidos, que es ejercida de uno sobre otro en una sola dirección, del jugador al juego y viceversa, quien recíprocamente responde. De ahí la posibilidad que Sicart encuentra para este tipo de reflexión moral, pues se hace fuera de la acción jugar, lo que implica una necesaria separación entre agencias distintas, dada la independencia descrita entre las agencias constitutivas del juego.

Sin embargo, esa dualidad comprende hacer una escisión artificial, que implica distancia entre esas dos agencias (jugador y juego/máquina) constitutivas del juego, descritas y objetivadas a través de palabras y conceptos que constituyen la apuesta epistemológica, en la que descansan muchas aproximaciones sobre el campo de estudio de los videojuegos y que, por consiguiente, se

asumen como los saberes y conocimientos aceptados por la comunidad académica y científica en este campo. Por tanto, esa distancia artificial entre jugador y juego/máquina, es la que promueve conflictos éticos sugerentes para las diversas perspectivas y disciplinas investigativas, pues cuando se asume, el investigador de videojuegos y el jugador se posicionan desde una perspectiva lejana y fuera del juego, por aquello de la objetividad en el primero (escisión artificial), y la de no responsabilidad de la acción en el juego, por parte del segundo.

Por tanto, la perspectiva en la que se apoya la propuesta de Sicart, soporta su argumento en el binarismo moderno entre el yo y el no-yo, que es la óptica epistemológica desde la que usualmente se comprende el juego del videojuego y en gran medida sobre aquellos de género violento. Desde ella se espera que, para actuar moralmente bien, el jugador deba rechazar jugar con un personaje moralmente malo (o tratarlo de manera prudente (*phrónesis*), según la reflexión moral que se hace desde fuera del juego) y no llevar a cabo acciones malas a través de este en el juego. Esto es lo mismo a no jugar, pues desde la distancia del mundo del juego, de su lógica y reglas, lo único que se puede hacer es ser reflexivo sobre el videojuego, desde los supuestos éticos que constituyen al sujeto reflexivo, que además puede abordarlos sobre sus impactos, influencias, aportes, maneras de enseñar y educar, etc.

Este trabajo sostiene en cambio la tesis que, la relación que emerge en la acción de jugar, entre el jugador y su personaje es eminentemente ética, pues se soporta desde la responsabilidad y obligación, asumida libre y voluntariamente por el jugador, para jugar, encarnando las reglas del juego, desde lo que es y lo que hace ese personaje-avatar. Por eso, en la acción del juego de videojuegos, como se ha venido reiterando, el jugador no se pone a cuestionar si lo que hace su

personaje es bueno o malo; no se encontraron evidencias de ese tipo de reflexión moral que Sicart supone se da en el momento del juego. El jugador simplemente asume el juego y todo lo que le implica y actúa en consecuencia de la mejor manera posible. Y no significa que esto no sea ético, pues está siendo *virtuoso*, aunque de otra forma, siendo un *buen* jugador en la acción del juego.

El *dark play*

En los videojuegos de género violento, hay inclinación por incorporar temas controvertidos como la guerra, muertes, desastres, futuros postapocalípticos, la crueldad y la traición; incluso aquellos de mundo abierto introducen situaciones en las que a los jugadores se les presentan difíciles dilemas éticos. En últimas, los videojuegos brindan la oportunidad de jugar como personajes éticamente reprochables, siendo asesinos, súper villanos, miembros de la mafia, ladrones, criminales, etc. Esto ha suscitado en la sociedad pánico moral, pues existe un entendimiento común sobre los videojuegos violentos, que sugiere que esos temas que trata, connotados como *oscuros*, afectan al jugador de manera negativa (Karlsen, 2015). Como consecuencia, la atención se ha dirigido al trabajo de los desarrolladores y sobre algunos de los valores que reproducen los juegos, no solo en relación con dichos temas controvertidos, sino además porque también pueden diseñarse deliberadamente para alentar a los jugadores a engañarse y engañarse entre sí (Mortensen, 2015, p. 154).

Es por esto, que diferentes académicos exploran el llamado *Dark Play* o juego oscuro de los videojuegos, desde variados aspectos, que junto con el estudio que hace al respecto Tori Mortensen (2015), ofrecen aproximaciones interesantes que hacen ver la complejidad ética del

juego de videojuegos. Según Mortensen (2015), el concepto *Dark Play* ha sido utilizado anteriormente por varios académicos del juego (Schechner, 1988, 2013; Montola 2012; Stenros 2015; Stenros, Montola & Mäyrä 2007), esto para indicar temas problemáticos en las acciones ejecutadas en el juego y comportamientos de los personaje del juego, que son contenido desviado y controvertido. Por tanto, lo “oscuro” para Mortensen (2015) refiere al contenido, a temas y acciones jugables (que implica diversión, gusto, placer por hacerlo), a través de los personajes en el mundo del juego, que representan, para algunos contextos, aspectos problemáticos, subversivos, polémicos, poco éticos.

En este sentido, la cuestión sobre por qué es tan seductor el *juego oscuro* o simplemente por qué es altamente jugado en todo el mundo, abre un campo de investigación interesante, que no es abordado por el presente estudio, aunque investigadores como Mortensen (2015), Sicart (2015) también, entre muchos otros, si ofrecen sus aportes, desde la dimensión ética del juego.

Mortensen considera que los videojuegos invitan a los jugadores a llevar a cabo consideraciones éticas como parte de la jugabilidad, explorando opciones morales que los enfrentan al lado negativo del juego, es decir, a asumir acciones malas, tal y como en su investigación lo demuestra, a través del juego de rol multijugador masivo en línea *Star Wars: la Antigua República (SW: TOR)*, y mediante entrevistas con tres jugadores expertos adultos y las descripciones de misiones e historias. La investigación pudo constatar “cómo un «juego ético sistémico» (Stevenson 2011, p. 41) invita a los jugadores a considerar opciones éticas y a tomar decisiones morales, y cómo el texto apoya una compleja interacción de la ética del juego y la moral del jugador” (Mortensen, 2015, p. 154).

Al respecto, Mortensen encuentra que el jugador logra esa experiencia ética a través de la suspensión de su incredulidad y la tensión entre la inmersión en el juego y una distancia analítica, lo cual es un punto de encuentro con Sicart (2009, a, b), pues desde dicha suspensión de su incredulidad y en esa distancia que el jugador toma del juego, es donde hace su reflexión ética bajo sus parámetros morales preexistentes. Tanto Mortensen (2015) como Sicart (2009, a, b) poseen como principal preocupación demostrar que el jugador frente a lógica, las reglas y mundo poco ético del videojuego violento, tiene libertad y creatividad para expresar su dimensión ética a través del juego. Aspecto que también se comparte en esta investigación, aunque con matices diferentes, como comprender al jugador y al juego no como agentes opuestos, ni tampoco como aquel (juego/máquina) que determina el comportamiento y acción del jugador/avatar, quien trata a toda costa de ser libre o de creerlo, porque la mecánica del juego así se lo permite en algunos momentos del juego, en especial aquellos de mundo abierto. Efectivamente el jugador, que es tal, solo si está en la acción del juego, es libre y creativo para su acción ética en el mundo del juego, en la medida en que, desde las reglas del juego, su avatar lo es, puesto que el jugador encarna a este, constituyendo como suya sus acciones, que desde fuera del mundo del juego y de su lógica, se comprende como éticamente incorrecto, reprochable, “oscuro”.

Sin embargo, frente a esto, Mortensen (2015) analiza que jugar es un acto de equilibrio entre lo que es y aquello que podría ser. Es decir, un equilibrio entre los retos del juego y las competencias, conocimientos y capacidades que el jugador tiene para superarlos. El problema radica en que la jugabilidad (*playful*) que el jugador experimenta es ante temas problemáticos —

oscuros—que los videojuegos violentos ofrecen, como el sadismo, racismo, homicidios. Pero no es una jugabilidad arbitraria o accidental; Mortensen (2015) considera que es una jugabilidad que es resultado de la negociación que surge entre el jugador (desde su personalidad, es decir, desde sus códigos morales y su capacidad de decidir en el juego) con las reglas del juego, sus objetivos y mecánica misma: todo esto lo promueve el mismo juego—o a través de, en palabras de Bogost (2008), la retórica procedimental—; sin embargo, similar a Sicart (2009, a, b), Mortensen (2015) hace ver cómo las experiencias de los jugadores no son simplemente resultados de la estructura del juego. Los jugadores que ella investiga, evidencian libertad creativa para expresar sus valores morales y motivaciones a través de los juegos, actuando como asesinos, como miembros de la mafia, participando en carreras ilegales o encarnando héroes que asesinan multitudes; estas acciones las lleva a cabo, porque quieren, porque le genera el placer propio del juego (*playful*); además, porque les gusta, lo cual pone en evidencia “nuestras propias convenciones y suposiciones, mostrando las debilidades en lo que aceptamos sin cuestionar” (Mortensen, 2015, p. 168).

En este sentido, Mortensen se aproxima a la comprensión del juego de videojuegos como acto ético performativo, pues precisamente esa jugabilidad (*playful*), que implica el disfrute y gusto por parte del jugador cuando “actúa” según el avatar, es la misma acción encarnada que hace el jugador en su avatar. Por eso lo disfruta el jugador, le genera placer y gusto (*playful*), porque es él quien lo hace desde otra lógica y mundo, que difiere de su vida cotidiana. Sin embargo, Mortensen (2015) implícitamente ve en ese actuar del jugador en el avatar, una representación que se disfruta, una “actuación”, que implica una distancia que promueve la reflexión ética, similar a la propuesta por Sicart (2009); de ahí la tensión y estado de equilibrio al que se refiere Mortensen para definir el

juego, que es básicamente ser capaz de jugar con contenido oscuros, problemáticos y al mismo tiempo, tener la misma capacidad de expresar sólidamente los valores éticos y políticos que constituyen al jugador (Mortensen, 2015, p. 8). Esto, por tanto, difiere de la intra-actividad o entreveramiento entre jugador y avatar que se propone aquí, comprendido como la acción encarnada del jugador en su avatar; en esta propuesta, ese tipo de equilibrio no es viable en la acción del juego como tal, precisamente por la distancia que implica y debe hacerse para no “perdersé” en los antivalores del juego; es decir, sería como un jugar y no jugar, jugar y parar para mantener la distancia sobre la propuesta ética del videojuego violento, lo que haría una jugabilidad (*playful*) algo aburrida y poco entretenida solo por mantener “sólidamente los valores éticos y políticos” del mundo cotidiano del jugador.

Por tanto, a pesar de ser una investigación empírica de corte etnográfico, la acción de jugar videojuegos es comprendida por Mortensen (2015) de similar manera que Sicart (2009, a, b), que es desde la artificial escisión ontológica de objeto y sujeto, que, como se ha venido reiterando, implica una acción del juego comprendida desde la interacción entre agencias individuales, autocontenidas y preestablecidas, que se alejan realmente de la acción performativa constitutiva del juego. De hecho, Mortensen (2015) comparte la apreciación de Sicart (2009) en la que expone que los videojuegos poseen un horizonte moral que se encuentra codificada en su sistema y que obligan al jugador a enfrentar diversos dilemas éticos (Sicart, 2009, p. 49). Es decir, que afectan la acción del jugador/avatar direccionándolo, según Mortensen (2015), a acciones inaceptables en la vida real, puesto que el avatar miente, roba, asesina, libera armas biológicas, arruina una economía, etc., por lo que es necesario que el jugador se tome distancia de esas acciones, valorándolas éticamente, lo cual promueve el equilibrio buscado y comprendido como

la dimensión ética del juego. Mortensen no comprende que, precisamente, esa aceptación irreflexiva de dichas acciones inaceptables u *oscuras*, es lo que constituye la acción de jugar, pues dado ese entreveramiento entre jugador/avatar y juego/máquina, es que emerge la jugabilidad (*playful*) y se constituyan las agencias que la conforma.

Por el contrario, Mortensen (2015) enfatiza que en el videojuego se vive “la falacia de la inmersión” (Salen y Zimmerman, 2003), puesto que el jugador así esté absorto en el juego y consciente de su jugada, no se confunde con la realidad; es decir, el jugador establece un equilibrio en el acto del juego cuando hace la distinción entre el mundo irreal representado en los temas violentos versus el mundo real del jugador. Dicha falacia se basa en el supuesto de que la inmersión borra la distinción entre el juego y la realidad, lo cual —para esta autora— no es posible, pues siempre en el jugador está presente el sentido de realidad que le ayuda a tomar la distancia para el juicio ético. En suma, para Mortensen, el acto de jugar como acto ético performativo es un engaño, pues siempre existe una aparente consciencia del jugador en el momento del juego, sobre la distinción entre lo irreal/virtual/juego y lo real/mundo del jugador.

Por tanto, la presente investigación se distancia de este análisis dualista y no performativo propuesto por Mortensen (2015); y aun más, cuando esta autora considera que la experiencia ética propiciada en la acción de jugar es más que todo, una “falacia de la inmersión ética” (Stevenson, 2011), es decir, un engaño, pues no son reales las razones y los sentimientos experimentados en el juego relacionados con la culpabilidad que se vive por las elecciones que se hacen en él. Así, según lo expuesto, no es correcto que la experiencia ética vivida a través del videojuego se pueda confundir con la realidad. Al respecto se dice:

Mientras que Adrián (experto videojugador adulto) juega a ser malvado y lo disfruta, también es muy consciente del hecho de que esto es solo un juego. Él no se siente culpable porque solo son bits y bytes, un mundo ficticio. En este punto, su obra confirma la falacia de la inmersión ética. (Mortensen, 2015, p. 158)

Esta descripción, refleja que la propuesta de Mortensen (2015) se apoya en la dualidad tradicional con la que comprende comúnmente la acción de jugar videojuegos; de hecho, el mismo término *juego oscuro* asumido por ella, ya evidencia dicha dualidad, pues expresa una distinción sobre el juego que connota un juicio valorativo provisto desde fuera de la acción del juego, de su lógica, de su mundo y apuesta axiológica, es decir, desde las valoraciones y juicios del jugador en los momentos en que deja de serlo, es decir, cuando se convierte en un espectador reflexivo.

Finalmente, tanto Sicart (2005, 2009, a, b, 2014, 2015) como Mortensen (2015), dan un aporte significativo al estudio de la ética del videojuego al rescatar el papel del jugador y con ello, experiencias y argumentos que soportan su consideración ética. De ahí que, en palabras de Sicart (2009), se pretende comprender a quienes juegan videojuegos como “agentes epistémicos capaces de interpretar la experiencia del juego utilizando su repertorio y sus valores culturales y morales” (Sicart, 2009, p. 48). Estos autores ven en los videojuegos experiencias para cuestionar la dimensión ética de quienes juegan, a través de mundos extraños y aparentemente imposibles, pero a la vez, como parte de la realidad del jugador y del mundo como producto cultural y tecnológico. Sin embargo, dada la perspectiva ontológica y epistemológica dualista en la que descansa cada una de sus respectivas propuestas, se distancian de la propuesta que aquí se ofrece, que es desde el juego de videojuegos como acto ético performativo.

Conclusiones

Comúnmente, como observador y espectador del juego de videojuegos violentos, no se puede evitar la pregunta por la consideración y validez ética de aquellas acciones violentas que el jugador debe asumir para el desarrollo del mismo. Es lógico encontrar que ese personaje/avatar que solo se dedica a matar y que además roba, atropella, insulta, entre otras acciones éticamente reprochables, no es el modelo para llevar a la vida real del jugador. Frente a esto surge la cuestión, ¿cómo entonces se constituye la agencia ética del jugador en el marco de la relación propuesta por la agencia algorítmica del videojuego violento?

Sobre esa interpelación se llega a la conclusión que es precisamente en la acción misma de jugar, en donde emerge el jugador y el juego/máquina como agentes constitutivos de la dimensión ética del juego; o mejor, es en la relación entreverada (*intra-activa*) que se establece en el marco de la acción del videojuego/máquina (diegética y no diegética) y la acción del jugador/avatar (diegética y no diegética), que inicia desde el momento en que este último ejecuta el comando para que de la *gramática de acción* o respuesta dinámica a esa acción del jugador por el algoritmo. En otras palabras, es en la acción de jugar como acto performativo en donde emergen las agencias que constituyen la dimensión ética del juego. Esto quiere decir, que el juego de videojuegos no emerge con la sola presencia del jugador; este tiene que jugar accionando la máquina, pues es el acto de hacer, de manipular el *joystick* o controlador o teclado, lo que relaciona y vincula al jugador con el juego (Galloway, 2006).

La acción de jugar es performativa en el sentido en que la acción del jugador cambia la configuración del juego, y luego el juego mismo cambia en relación con esa acción. Es decir, la

acción de uno (jugador o juego/algoritmo) modifica la disposición del otro (dinamismo agencial). En contraste con otros medios, como los masivos, los medios digitales son cibernéticos, es decir, están configurados para que exista un *input* que produzca un *output* en el sistema, retroalimentándolo y cambiándolo para el siguiente *input* que produce acciones dentro del juego. En este sentido, el juego de videojuegos es un lenguaje ejecutable (Galloway, 2012) y eso lo diferencia de otros lenguajes como los naturales. Sin embargo, estudios e investigaciones juzgan a los videojuegos violentos por sus contenidos, argumentando que producen sujetos violentos y sin ética. Por el contrario, lo que se propone como aporte al estudio del videojuego con la presente investigación es que, desde la ontología relacional de Barad (2007), no se puede estudiar ni al jugador ni el videojuego como elementos separados, puesto que ambos se constituyen en la acción de jugar, y que por lo tanto deben estudiarse siempre dentro de esta relación y nunca desde afuera.

De ahí que la presente contribución por la indagación sobre el juego como acto performativo, puede considerarse como una clara práctica ética, puesto que el agente humano, al jugar de manera comprometida y de la mejor manera posible, está constituyendo el juego como un acción responsable frente a la acción que la agencia algorítmica le ofrece. Es decir, la acción de jugar se constituye en un acto ético por la relación de responsabilidad entre lo humano y no humano, que emerge dentro de la *intra-acción* de esas agencias constitutivas del juego; no antes, ni después, como las creencias y preceptos “morales” tradicionales que el sujeto elige para su obligatorio cumplimiento, ni la intensión de querer hacerlo, que implica un cálculo. Es una ética performativa, pues es anterior a todo juicio, que gira sobre lo que siempre toca al otro y que se adquiere a través de la misma acción de jugar el videojuego.

En otras palabras, la acción de jugar videojuegos es un continuo agencial en el que la *intra-acción* entre juego y jugador reconfigura en cada momento la posibilidad de agencia, es decir, reconfigura lo que es posible y lo que no. Aquí la ética comprendida desde Barad (2007), no es una normativa o como un conjunto de valores que orientan la acción; la ética aquí se convierte en una relación de responsabilidad para con el otro, que en este caso es con el no-humano que habita el mundo del videojuego; aunque también se constituye la responsabilidad como capacidad de responder al otro, con el que se cultivan relaciones éticas, no porque el videojuego enseñe valores o permita que el jugador ponga en juego los que tiene, sino porque el juego hace que el jugador se exponga al otro (humano/otros jugadores y no-humanos/objetos digitales), a negociar sus relaciones con el otro, desde un mundo simulado que le permite experimentar con esa alteridad. En últimas, es una ética posthumana, puesto que incluye a los otros no-humanos que componen el juego (Barad, 2007).

Todo esto lo evidenció el trabajo empírico llevado a cabo en esta investigación, que se constituyó en un momento central, puesto que posibilitó un acercamiento al estudio de videojuegos no solo desde la reflexión teórica, sino además desde el contexto mismo del acto de jugar, lo cual suma, para ser considerado, como un aporte aproximado, no conclusivo, pero significativo, para el estudio sobre los videojuegos violentos, en específico sobre su dimensión ética. Sin embargo, este momento de la investigación también se convirtió en uno de los principales limitantes, dado el variado repertorio de dificultades que se presentaron, en gran medida centradas en las escasas condiciones materiales y temporales con las que se contó para llevar a cabo la recolección de información en el centro educativo. Esto debido a la difícil

realidad financiera y administrativa de la educación pública colombiana, pero además porque la misma escuela aun no permite la entrada formal de los videojuegos a sus aulas, es decir, aun hay reticencia por considerar a los videojuegos como parte de la vida de sus estudiantes, por lo que fomenta y mantiene una brecha entre el videojuego y la educación, y mucho más cuando son de género violento.

La presencia de los videojuegos en la vida de los niños y jóvenes de hoy es una realidad que no se puede ignorar ni banalizar; al respecto se pudo constatar el gran compromiso, gusto e interés que los jugadores tienen para con el juego, esmerándose por hacerlo de la mejor manera, experimentando variadas emociones, encarnando por completo el juego, viviendo el juego.

Esto, por tanto, genera aun más la necesidad de seguir indagando sobre variados aspectos videojuegos en el contexto colombiano desde bases empíricas, es decir, no solo desde la reflexión teórica, que es muy necesaria, sino además desde la acción de jugar los videojuegos como, por ejemplo, ¿cómo llevar el juego de videojuegos violentos como acto ético performativo al campo educativo? ¿esto es viable?

También, a pesar de ser un tema ya tratado en otras latitudes, se encontró que el juego de videojuegos violentos en las niñas no es de mucho agrado, esto fue se evidenció en los talleres de videojuegos. Muy pocas niñas lo hicieron. Esto generó cuestiones tales, ¿cuáles son las causas de ese poco gusto por la mayoría de niñas? ¿y aquellas que si prefieren este género de videojuegos, qué las motiva y en qué difieren con los motivos de los niños? Otro de los hallazgos muestra que uno de los elementos formales y constitutivos de los videojuegos violentos son las imágenes, que

entre más hiperrealistas mejor, constituyéndose en la puerta de entrada para que muchos jugadores se interesen sobre este género, ¿cómo la imagen del videojuego violento entra en la dinámica performativa del juego de videojuegos y no simplemente en su dimensión de representación de la violencia?

Jugar como acción *intra-activa*

El juego de videojuegos es ante todo *acción* (Galloway, 2006), pero una acción que va más allá del simple accionar botones de un *joystick*, sin más trascendencia que eso. Es decir, es una acción que comprende que efectivamente el jugador mueve sus manos, su cuerpo, sus ojos y boca cuando juega a videojuegos, pero a la vez, en simultáneo, los juegos/máquinas también lo hacen, en respuesta, precisamente a las acciones del jugador y también de manera independiente de ellas. Esto lo vemos en la “gramática de acción” (Agre, 2003) o lectura que hace el algoritmo sobre la acción del jugador para delimitarla, darle las reglas a seguir para surja la acción del juego. Es la forma como las acciones del jugador están codificadas para la lectura sintáctica por parte los juegos/máquinas a través de procesos computacionales (Galloway, 2006). Y esto es dinámico y continuo, en la medida en que el jugador juega el videojuego, este va haciendo lectura de las acciones de aquel, y así durante el tiempo del juego.

Se concluye por tanto que, en contraste con lo que han mostrado investigaciones anteriores, una de las contribuciones de este trabajo, es poder adaptar el planteamiento de Barad (2007) en el campo ético del juego del videojuego, precisamente como una ética encarnada, que se expresa desde la disposición del cuerpo del jugador (en su capacidad de responder al otro humano o no-humano). Por tanto, la ética se expresa como responsabilidad (capacidad de responder), no como

el compromiso que hace un sujeto con un conjunto de valores, sino como una relación encarnada que precede a la intencionalidad de la conciencia (Barad, 2007, p. 392).

En relación con lo anterior, no se está diciendo ni insinuando que los estudios sobre los efectos sean equivocados; lo equivocado es que sus análisis son incompletos, porque no consideran que esta relación jugador/videojuego es *intra-activa* (por el contrario, asumen que esa relación es unidireccional: un objeto que es causa de un efecto en el sujeto como en los análisis de los efectos, o que el sujeto manipula un objeto que es pasivo, sin afectación). Es decir, en la *intra-acción* se da en una relación que modifica los dos términos de la relación (jugador/videojuego); por lo tanto, son marcos estrechos para pensar el fenómeno de los videojuegos desde una perspectiva más compleja y dinámica.

En este sentido, el presente estudio se enfocó en una acción performativa del juego, es decir, por una relación *intra-activa* entre sus dinámicas materiales constitutivas (acciones diegéticas y no diegéticas del jugador y del videojuego/máquina), con especial énfasis en las del jugador y su papel en la constitución del juego como una acción ética. Es una perspectiva que aporta de manera diferencial a los estudios de tipo representacional que solo consideran los contenidos de los videojuegos y la presumida lectura que hace el jugador o el investigador sobre ellas. Así, se considera que la presente investigación es un valioso aporte alternativo en contraste con aquella valoración ética común que descalifica al videojuego violento, puntualmente por el desencuentro con lo hecho en el mundo del juego a la luz de una lectura fuera del mismo, que lo considera lógicamente, éticamente reprochable. Sin embargo, esta investigación propone que, precisamente, ese es el error epistemológico que se propone indagar, que es el hacer lectura y

juicio ético desde fuera del juego. De tal modo, si se mira solo desde esa perspectiva representacional (los mundos conflictivos, violentos, que allí se representan) no se puede hallar ni leer una dimensión ética que, si existe, aunque de otra manera tal y como propone este estudio. Por eso, la presente investigación ha buscado argumentar que, más allá de esas representaciones de violencia, el videojuego violento implica a un sujeto ético que se constituye a sí mismo en la medida en que juega.

La acción de jugar videojuegos violentos desde esta perspectiva no divide al jugador entre una vida real y una irreal; simplemente lo implica en una acción lúdica y divertida, que lo constituye en una posición de sujeto, que le implica todo lo que es, con toda su mente y su cuerpo, con su historia, con su presente, con sus problemas y carencias, con su saber, dudas y certezas y, por consiguiente, su dimensión axiológica. Esto implica que, en la acción de jugar, cuando el jugar es encarnado en el jugador/avatar, surge, en las acciones violentas que debe llevar a cabo para la consecución de las metas propuesta por el juego, la responsabilidad por llevarlas a cabo de la mejor manera posible, lo cual se evidencia en la alegría que expresa el jugador cuando se alcanza el objetivo o supera un reto, o lo contrario, la frustración ante el *game over*.

De acuerdo con esto, se concluye que las acciones éticamente correctas son todas aquellas que, desde el marco restringido de posibilidades dadas por las reglas del juego, el personaje/avatar puede llevar a cabo de la mejor manera posible y en las situaciones propuestas por el juego, según gramática de acción y temática del mismo. La capacidad de tomar las mejores decisiones y de tener un buen juicio para llevar a cabo las acciones delictivas propuestas por el juego, son la expresión y capacidad de la agencia del personaje/avatar que le permitió y

ofreció la agencia algorítmica. En otras palabras, jugar videojuegos es una acción compartida entre agencias (humana y algorítmica), en cuanto que, no existe la acción de jugar únicamente con las acciones del jugador (diegética y no diegética) o exclusivamente a través del conjunto de acciones del software y demás elementos de la máquina (diegética y no diegética); es más, no podrían existir esas agencias por separado de manera individual, puesto que la agencia humana emerge en la medida en que inter-actúa (Barad, 2007) con la agencia algorítmica; dicho de otro modo, se crea un continuo agencial, en el que la intra-acción entre juego y jugador reconfigura en cada momento la posibilidad de agencia, es decir, lo que es posible y lo que no en el mundo del juego.

En este sentido jugar es una acción *performativa*, puesto que emerge en la medida en que se juega. Además, implica una inseparabilidad ontológica —entreveramiento— entre las agencias humanas y no-humanas que pone en escena el juego. La agencia, por tanto, es la posibilidad de acción en el mundo del juego que emerge de la intra-acción entre jugador/avatar y juego/máquina; no algo que alguien o algo tenga por sí mismo, o algo instanciado en la forma de un agente individual. Esto quiere decir, que es a través de las intra-acciones específicas que los límites y las propiedades del jugador y del juego/máquina, dentro del acto de jugar, se vuelven determinados (corte agencial) y las articulaciones materiales particulares del juego adquieren sentido. En otras palabras, estas agencias no existen por separado, ni previas ni preexistentes a la relación del juego, sino que esta relación de entreveramiento es la que las constituye.

En últimas, no es que no existan separaciones o diferenciaciones, sino que ellas se hacen, se constituyen, emergen dentro de las relaciones de intra-actividad, no fuera de ella. En otras

palabras, la presente investigación propone una lectura desde la acción de jugar, que implica pensar en una continuidad entre las acciones que la constituyen (diegética y no diegética de jugador y máquina) que posibilita otra lectura sobre el videojuego. Es decir, una lectura ética y performativa sobre el juego de videojuegos, en especial los de género violento.

REFERENCIAS

- Aarseth, E. (1997). *Cybertext. Perspectives on Ergodic Literature*. Baltimore: The John Hopkins University Press.
- Aarseth, E. (2003). *Playing Research: methodological approaches to game analysis*. Digital Arts and Culture Conference Proceedings, RMIT University, Melbourne.
- Aarseth, E. (2005). *Doors and Perception: Fiction Vs. Simulation in Games*. Digital Arts and Culture Conference Proceedings, IT University of Copenhagen.
- Abella, L. E. & García, A. (2010) El uso de videojuegos para la enseñanza de las ciencias, nuevos desafíos al papel docente. En: Asociación Colombiana para la Investigación en Educación en Ciencias y Tecnología EDUCyT. Revista EDUCyT, 2010; Vol. 2, Junio Diciembre, ISSN: 2215-8227.
- Acevedo, J. (2009). Visualización en geometría: la rotación y la traslación en el videojuego, como práctica socialmente compartida. Comunicación presentada en 10º Encuentro Colombiano de Matemática Educativa (8 a 10 de octubre 2009). Pasto, Colombia.
- Agre, P. (2003) *Surveillance and Capture*. En: The New Media Reader, ed. Noah Wardrip-Fruin and Nick Montfort (Cambridge: MIT Press)
- Aguilar, J. and Buckareff, A. (2015). *A Gradualist Metaphysics of Agency*. En: "Agency, Freedom, and Moral Responsibility". Andrei Buckareff; Carlos Moya and Sergi Rosell (Edits). London. PALGRAVE MACMILLAN.
- Anderson, C. & Ford, C. (1986). Affect of the game player: short term effects of highly and midly aggressive video games. En: *Personality and Social Psychology Bulletin*. Vol 12(4) 390-402. Houston.
- Anderson, C., & Bushman, B. (2002). Human aggression. *Annual Review of Psychology*, 53, 27-51.
- Anderson, C. (2004). An update on the effects of violent video games. *Journal of Adolescence*, 27, 113-122.
- Anderson, C., Gentile, D., & Buckley, K. (2007). *Violent video game effects on children and adolescents: Theory, Research, and Public Policy*. Oxford University Press.
- Apperley & Beavis (2013). A Model for Critical Games Literacy. *E-Learning and Digital Media*. Vol 10(1) Pp. 1-12
- Aranda, D., Sánchez-Navarro, J., y Martínez, S. (coord.). (2016). *El videojuego en el punto de mira, la producción científica sobre el juego digital*. España: min Economía /Universitat Oberta de Catalunya.

- Aranda, D. (ed.) (2015). *Game & Play Diseño y análisis del juego, el jugador y el sistema lúdico*. Barcelona. UOC Press.
- Arendt, H. (2006). *Eichmann in Jerusalem. A report on the banality of evil*. London: Penguin.
- Balint, J., Allbeck, J., & Hieb, M. (2015). Automated Simulation Creation from Military Operations Documents. *Interservice/Industry Training, Simulation, and Education Conference (IITSEC)*. Paper No. 15227. pp. 1 - 12
- Ballard, M., Gray, M., Reilly, J. & Noggle, M. (2009). Correlates of video game screen time among males: body mass, physical activity, and other media use. *Eating Behaviors*, 10 (3), 161-167.
- Bandura, A. (1984). *Teoría del aprendizaje social*. Espasa-Calpe. Madrid.
- Barad, K. (2003). Posthumanist performativity: Toward an understanding of how matter comes to matter. *Signs*, 28(3), 801–831.
- Barad, K. (2007). *Meeting the universe halfway. Quantum physics and the entanglement of matter and meaning*. Durham, NC: Duke University Press.
- Barad, K. (2010). Quantum entanglements and hauntological relations of inheritance: Dis/continuities, space time enfoldings, and justice-to-come. *Derrida Today*, 3 (2), 240–268.
- Barad, K. (2012). Intra-active entanglements: An interview with Karen Barad. (with M. Juelskaer & N. Schwennesen). *Kvinder-kon & Forskning*, NR. 1-2, 2012. Pp.10–23.
- Barbancho, F; Moreno, J.; Tirado, F.; Hernández,L.; Santos, J, y Moreno, A (2005). Efectos de la televisión sobre la actividad física y el rendimiento escolar en niñas escolares. Estudio patrocinado por la Consejería de Sanidad y Consumo de la Junta de Extremadura. *Cultura de los Cuidados*. 17, pp. 88-93
- Basak, C., Boot, W., Voss, M. y Kramer, A. (2008). Can training in a real-time strategy video game attenuate cognitive decline in older adults? *Psychology and Aging*, 23(4), 765-777.
- Bavelier, D., Green, C., Hyun, D., Renshaw, P., Merzenich, M. & Gentile, D. (2011). Brains on video games. *Viewpoint. Nature Reviews Neuroscience*, 12(12), 763-768.
- Bavelier, D. (2012). *Your brains on action games*. Conferencia dada en la Universidad de Ginebra Switzerland. Disponible de:
http://www.ted.com/talks/lang/es/daphne_bavelier_your_brain_on_video_games.html
- Beavis, C., Muspratt, S. & Thompson, R. (2015). Computer Games Can Get Your Brain Working: Student Experience and Perceptions of Digital Games in the Classroom. *Learning, Media and Technology*, 40(1), 21-42.

- Bejjanki, V; Zhang, R; Li, R; Pouget, A; Green, C; Lu, Z; Bavelier, D (2014) *Action video game play facilitates the development of better perceptual templates*. EN: Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America. 111: 16961-6. PMID 25385590 DOI: 10.1073/pnas.1417056111
- Bergeron, B. (2006). *Developing serious games*. Hingham, MA: Charles River Media.
- Bermejo, B. & Cabero, J. (1998) *Familia y medios de comunicación. Medios de comunicación y familia*. Disponible en (18.11.2017): <http://www.grupotecnologiaeducativa.es/images/bibliovir/53.pdf>
- Bernal-Merino, M. (2015). *Translation and Localisation in Video Games*. Making Entertainment Software Global. New York/London: Routledge.
- Billieux, J.; Maurage, P.; Lopez-Fernandez, O.; Kuss, D.; Griffiths, M. (2015). Can Disordered Mobile Phone Use Be Considered a Behavioral Addiction? An Update on Current Evidence and a Comprehensive Model for Future Research. *Springer International*, 2(2), 156–162.
- Bogost, I. (2008) *The Rhetoric of Video Games*. En: “The Ecology of Games: Connecting Youth, Games, and Learning”. Edited by Katie Salen. The John D. and Catherine T. MacArthur Foundation Series on Digital Media and Learning. Cambridge, MA: The MIT Press, 2008. 117–140. DOI: 10.1162/dmal.9780262693646.117
- Bogost, I. (2010). *Persuasive Games. The Expressive Power of Videogames*. London, England: The mit Press.
- Bonilla-Castro, E. & Rodriguez, P. (1997) *Más allá del dilema de los métodos*. Bogotá: Ediciones Uniandes-Grupo Editorial Norma.
- Bredenkamp, H. (2017) *Teoría del acto icónico*. Madrid-España. Ediciones Akal, S.A.
- Brey, P. (1999). The ethics of representation and action in virtual reality. *Ethics and Information Technology*, 1, 4–14.
- Bryce, J. y Rutter, J. (2006). An Introduction to Understanding Digital Games. En: Rutter, J. y Bryce, J. (eds.), *Understanding Digital Games* (1a. ed., pp. 75-92). Londres: SAGE Publications.
- Buckingham, D. (2005) *Educación en Medios. Alfabetización, aprendizaje y cultura contemporánea*. Barcelona. Editorial Paidós.
- Buckingham, D. (2008) *Más allá de la tecnología. Aprendizaje infantil en la era de la cultura digital*. Buenos Aires. Editorial Manantial.
- Buckley, K., & Anderson, C. (2006). *A theoretical model of the effects and consequences of playing video games*. Chapter in P. Vorderer & J. Bryant (Eds.). *Playing Video Games - Motives, Responses, and Consequences* (pp. 363-378). Mahwah, NJ: LEA.

- Cabra, N. (2014) El cacharreo o aprendizaje salvaje en los videojuegos. Universidad de Los Andes. Tesis doctoral sin publicar.
- Caillois, R. (2001). *Man, play and games*. Urbana and Chicago: University of Illinois Press.
- Carnagey, N. L., Anderson, C. A., & Bushman, B. J. (2007). *The effect of video game violence on physiological desensitization to real-life violence*. *Journal of Experimental Social Psychology*, 43(3), 489–496.
- Castañeda; Salazar; González; Sierra; Menéndez (2015) *Juegos masivos multijugador en línea. Arquitecturas, identidades e hipermediación*. 1a ed. Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana.
- Cooper, J. (2006) The digital divide: the special case of gender. *Journal of Computer Assisted Learning* 22, 320–334.
- Coeckelberg, M. (2007). Violent computer games, empathy, and cosmopolitanism. *Ethics and Information Technology*, 9, 219– 231.
- Cortina, A. (2003) *El quehacer público de la ética aplicada: Ética cívica transnacional*. En: Cortina, A. & García-Marza, D. (Edits.). *Razón pública y éticas aplicadas. Los caminos de la razón práctica en una sociedad pluralista* (págs. 13-44). Madrid: Tecnos.
- Cortina, A. (2011). *10 Palabras clave en ética*. 6ª Reimpresión. España. Ed: Verbo Divino.
- Chappell, D., Eatough, V., Davies, M., & Griffiths, M. (2006). EverQuest—It’s Just a Computer Game Right? An Interpretative Phenomenological Analysis of Online Gaming Addiction. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 4(3), 205–216.
- Davidson, R. & McEwen, B. (2012) Social influences on neuroplasticity: stress and interventions to promote well-being. *Nature Neurosci*, 15, 689–695.
- De Lisi, R. y Wolford, J. (2003). Improving children’s mental rotation accuracy with computer game playing. *The Journal of Genetic Psychology*, 163(3), 272-282.
- Douglas, A.; Gentile and Anderson, C. (2006). Violent Video Games: The Effects on Youth, and Public Policy Implications. En: Down, N; Singer, G.; & Wilson, R. (Eds.), 2006. *Handbook of Children, Culture, and Violence*. (pp. 225-246). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Dorman, S. (1997). Video and computer games: Impact on children and implications for health education. *Journal of School Health*, 67(4), 133-138.
- Djaouti, D.; Alvarez, J.; Jessel, J-P. and Methel G. (2015) *Towards a classification of Video Games*. *International Journal of Computer Games Technology*.

- Djaouti, D.; Alvarez, A.; Jessel, J-P. (2016). Classifying Serious Games: the G/P/S model. *Handbook of Research on Improving Learning and Motivation through Educational Games: Multidisciplinary Approaches*, 2, 118- 136.
- Egenfeldt-Nielsen, Heide & Tosca, S. (2008). *Understanding Video Games*. The essential introduction. New York: Routledge.
- Eskelinen, M. (2001). The Gaming Situation. *Game Studies. The international journal of computer game research*, 1(1), Recuperado de: <http://www.gamestudies.org/0101/eskelinen/>
- Esnaola, G. (2004). *La construcción de la identidad social y las nuevas tecnologías: un estudio sobre el aprendizaje y los videojuegos en la institución educativa*. Tesis de Doctorado publicada por la Universidad de Valencia (Servei de publicacions).
- Esnaola, G. (2006). *Claves culturales en la construcción del conocimiento: ¿qué enseñan los videojuegos?* Buenos Aires: Alfagrama.
- Esnaola, G. & Levis D. (2008). La narrativa en los videojuegos: un espacio cultural de aprendizaje socioemocional. *Revista Electrónica Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 9(3), pp. 48-68.
- Esnaola, G. & Levis. (2009). Videojuegos en redes sociales: aprender desde experiencias óptimas. *Comunicación*, 7(1), 265-279.
- Espinosa, V. (2015) *Formación ética. Educación para la paz y desarrollo moral*. Bogotá. Ed: Aula.
- Etxeberria, F. (2009) Videojuegos y educación. *Universidad del País Vasco. REVISTA ELECTRÓNICA - Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*. pp. 1-22
- Ferguson, C. (2008) *The School Shooting/Violent Video Game Link: Causal Relationship or Moral Panic?* *Journal of Investigative Psychology and Offender Profiling*. Investig. Psych. Offender Profiling. 5: 25-37.
- Ferrater, M. (1975). *Diccionario de filosofía*. Buenos Aires. Editorial Suramericana.
- Fisher, S. (1994). Identifying video game addiction in children and adolescents. *Addictive Behaviors*, 19, 545-553.
- Fischer, P, Greitemeyer, T., Morton, T., Kastenmüller, A, Postmes, T., FREY, D., Kubitzki, J. & Odenwälder J. (2009). *The racing-game effect: why do video racing games increase risktaking inclinations?* En *Personality and Social Psychology Bulletin*, 35(10), 1395-1409.
- Flanagan, M. (2009). *Critical Play: Radical Game Design*. MIT Press.

- Floridi, L. (1999). *Information ethics: On the theoretical foundations of computer ethics*. Ethics and Information Technology, 1(1), 37–56.
- Floridi, L. (2002). *On the intrinsic value of information objects and the infosphere*. Ethics and Information Technology, 4(4), 287–304.
- Forero, A. (2011). *La constitución hermenéutica del agente: deliberación, razones para la acción y normatividad*. En: Reflexiones para la acción. Bogotá, Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO. Pp. 15-28.
- Frasca, G. (1999). *Ludology meets narratology Similitude and differences between (video)games and narrative*. Paarnasso. Helsinki. Disponible en: <https://www.ludology.org/articles/ludology.htm>
- Frasca, G. (2004). *Videogames of the Oppressed: Critical Thinking, Education, Tolerance, and Other Trivial Issues*. En: First Person. New Media as Story, Performance, and Game. Ed. Noah and Pat Harrigan Wardrip-Fruin. London & Cambridge: The MIT Press, 2003. Pp. 85 - 94.
- Frasca, G. (2001). *Videogames of the oppressed: videogames as a means for critical thinking and debate*. MA thesis, School of Literature, Communication and Culture, Georgia Institute of Technology.
- Fuentes, F., L., & Pérez C., L. (2015). *Los videojuegos y sus efectos en escolares de Sincelejo, Sucre (Colombia)*. En: Opción, 31 (6), 318-328.
- Fuenzalida, V. (2008). *Identificación con la ficción televisiva*. Facultad de Comunicaciones Pontificia Universidad Católica de Chile. En: “Contrapuntos y Entrelíneas sobre Cultura, Comunicación y Discurso” del Valle C., Browne R., Nitrihual L., Mayorga J., Silva V. (editores) pp. 174-186.
- Funk, J., Baldacci, H., Pasold, T., and Baumgardner, J. (2004). *Violence Exposure in Reallife, Video Games, Television, Movies, and the Internet: Is There Desensitization?* En: Journal of Adolescence, 27(1), 23–39.
- Galloway, A. (2006). *Gamic Action, Four Moments*. En: Gaming. Essays on Algorithmic Culture. London University of Minnesota Press Minneapolis
- Galloway, A. (2012). *The Interface Effect*. Cambridge, UK. Polity Press.
- Gentile, D.; Swing, E.; Lim, C. & Khoo, A. (2012). *Video Game Playing, Attention Problems, and Impulsiveness: Evidence of Bidirectional Causality*. Psychology of Popular Media Culture. Vol. 1, No. 1, Pp.: 62–70. Disponible en: <http://psycnet.apa.org/journals/ppm/1/1/62/>
- Gentile, D., Swing, E., Guan, C. (2012). *Video Game Playing, Attention Problems, and Impulsiveness: Evidence of Bidirectional Causality*. Psychology of Popular Media Culture 2012, Vol. 1, No. 1, 62–70

- Gibert-Galassi, J. (2009). *Entre el determinismo y el libre albedrío en el mundo social. El principio socioantropico*. Eikasía. Revista de Filosofía, año IV, 26 (julio 2009).
- Giddings, S. (2007). *Playing With Non-Humans: Digital Games as Techno-Cultural Form*. En: De Castell & Jenson, J. 2007. *Worlds in Play: International Perspectives on Digital Games Research*. New York, Peter Lang Publishing.
- Glaser, B. & Straus, A. (1967). *The Discovery of Grounded Theory: strategies for qualitative research*. Aldine. New York
- Gomes, R. (2009). *Narratologia & Ludologia: um novo round*. VIII Brazilian Symposium on Games and Digital Entertainment Rio de Janeiro, RJ.
- Gómez, S. (2014). *¿Pueden los videojuegos cambiar el mundo?: una introducción a los serious games*. Logroño: Editorial Universidad Internacional de La Rioja.
- Gómez, L.F., Lucumí, D.I., Parra, D.C., Lobelo, F. (2008) *Niveles de urbanización, uso de televisión y video-juegos en niños Colombianos: Posibles Implicaciones en salud Pública*. En: *Revista de Salud Publica*, 10 (4), pp. 505-516.
- González, J. (2013). *Niños que videojuegan, videojuegos que estructuran tiempos: cognición en los bordes del tiempo irreversible*. Universidad del Valle, Cali Colombia. Tesis doctoral sin publicar.
- Green, S. & Bavelier, D. (2004). *The Cognitive Neuroscience of Video Games*. En: “Digital Media: Transformations in Human Communication” Messaris & Humphreys, Eds. Peter Lang. International Academic Publishers.
- Greenfield, P. (1984). *Mind and media: the effects of television, video games, and computers*. Harvard University Press.
- Griffiths, M. & Wood, R. (2000). *Risk Factors in Adolescence: The Case of Gambling, Videogame Playing, and the Internet*. *Journal of Gambling Studies*, (16)2, pp.199-225.
- Griffiths (2004). *Internet Gambling: Issues, Concerns, and Recommendations*. *CyberPsychology & Behavior*. Volume: 6 Issue 6: July 5, 2004.
- Griffiths, M. & Davies, M. (2005). Videogame addiction: does it exist? En: J. Goldstein and J. Raessens, eds., *Handbook of computer game studies*. Boston: MIT, pp. 359-368.
- Hastings, E., Karas, T., Winsler, A., Way, E., Madigan, A., & Tyler, S. (2009) *Young children's video/computer game use: relations with school performance and behavior*. En: *Issues in Mental Health Nursing*, n° Octubre (10), pp. 638-649.
- Hendrix, M., Al-Sherbaz, A. & Bloom, V. (2016). Game Based Cyber Security Training: are Serious Games suitable for cyber security training? *International Journal of Serious Games*, volume 3 (1), pp. 52-61

- Hiwiler, Z. (2016) *Players Making Decisions: Game Design Essentials and the Art of Understanding Your Players*. USA: New Riders.
- Huizinga, J. (2007). *Homo Ludens* (6ª reimpresión). Madrid: Alianza.
- Hwang, S. (2007). *Utilizing qualitative data analysis software: A review of ATLAS.ti*. *Social Science Computer Review*, 26(4), 519–527.
- Introna, L. (2016). *Algorithms, Governance, and Governmentality: On Governing Academic Writing*. Lancaster University Management School, Lancaster University Science, Technology, & Human Values. 2016, Vol. 41(1) 17-49.
- Isbister, K. (2016). *How Games Move Us: Emotion by Design*. MIT Press.
- Iser, W. (1978). *The act of reading: a theory of aesthetic response*. London: Routledge and Kegan Paul.
- Jenkins, H. (2006). *Convergence Culture. Where Old and New Media Collide*. New York: New York University Press.
- Jiménez, J.; Moreno, Í. & Rodríguez, (2016) (Coords.) *Historia y videojuegos: el impacto de los nuevos medios de ocio sobre el conocimiento histórico*. España. Colección Historia y Videojuegos nº 2.
- Jones, S. (2008). *The Meaning of Video Games: Gaming and Textual Studies*. New York. Routledge.
- Juul, J. (2004). *Half-Real: Video Games between Real Rules and Fictional Worlds*. Copenhagen: IT University of Copenhagen.
- Kowert, R. (2014). *Video Games and Social Competence*. Routledge.
- Kozdras, D., Joseph, C., & Schneider, J. (2015). Reading games. Close viewing and guided playing of multimedia texts. *The Reading Teacher* 69, (3).
- Kuss, D.J. & Griffiths, M.D. (2012). *Online gaming addiction in adolescence: A literature review of empirical research*. *Journal of Behavioural Addiction*, 1, 3-22. Disponible en: https://www.academia.edu/1146881/Kuss_D.J._and_Griffiths_M.D._2012_.Online_gaming_addiction_in_adolescence_A_literature_review_of_empirical_research._Journal_of_Behavioural_Addiction_1_3-22.
- Lancheros Maldonado, M., Álvarez González, C., Baquero Buitrago, L., Amaya Mancilla, M., & Salazar Flórez, C. (2014). *Incidencia de videojuegos en el retraimiento de niños de 6 a 12 años*. En: *Educación Y Humanismo*, 16(27), 15-26. Universidad Simón Bolívar, Barranquilla.
- Laurel, B. (1993). *Computers as Theatre*. London: Addison-Wesley.

- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Lewis, R. B. (2004). *NVivo 2.0 and ATLAS.ti 5.0: A comparative review of two popular qualitative data-analysis programs*. *Field Methods*, 16(4), 439–464.
- Linderoth, J. & Mortensen, T. (2015) En: *Dark Play The Aesthetics of Controversial Playfulness*. Mortensen, T. E.; Linderoth, J.; Brown, A. M. L. (2015). *The dark side of game play: Controversial issues in playful environments*. New York and London: Routledge. Pp.: 3-12
- Londoño, F., & Castañeda, M. (2013) *Apropiación de TIC en bibliotecas, basados en entornos de videojuegos*. En: *Kepes*, (9), pp. 199-220.
- Luck, M. (2009). *The gamer's dilemma: An analysis of the arguments for the moral distinction between virtual murder and virtual paedophilia*. En: Springer. *Ethics and Information Technology* (2009) 11:31–36.
- Marcano, B. (2014). *Factores emocionales en el diseño y le ejecución de videojuegos y su valor informativo en la sociedad digital. El caso de los videojuegos bélicos*. Salamanca, España. Universidad de Salamanca.
- Martínez L, P., Betancourt O., D. y González G., A. (2013). *Uso de videojuegos, agresión, sintomatología depresiva y violencia intrafamiliar en adolescentes y adultos jóvenes*. En: *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 4(2), 167-180.
- Mäyrä, F. (2007). *The Contextual Game Experience: On the Socio-Cultural Contexts for Meaning in Digital Play*. En: Hypermedia Laboratory FIN-33014 University of Tampere FINLAND.
- McCormick, M. (2001). *Is it wrong to play violent video games?* *Ethics and Information Technology*, 3(4), 277–287.
- Meades, A. F. (2015). *Understanding Counterplay in Video Games*. Londres: Routledge.
- Mejía, G. & Londoño, F (2011). *Diseño de juegos para el cambio social*. En: *Revista KEPES Año 8 No. 7 enero-diciembre 2011*, pp. 135-158.
- Méndiz A., Pindado, J., Ruíz J., & Pulido J., (2002). *Videojuegos y educación: Una revisión crítica de la investigación y la reflexión sobre la materia*. Ministerio de Educación y Ciencia de España. En: *Videojuegos y educación*. <http://ares.cnice.mec.es/informes/02/documentos/indice.htm>
- Méndiz, A. (2006) *Los serious games: una alternativa a los juegos educativos (Cómo unir edutainment y rentabilidad comercial)* En: Martínez-Rodrigo (coord.) (2006) *Interactividad digital. Nuevas estrategias en educación y comunicación*. Madrid: EOS.

- Mojica, G. T., Poveda, J. G., Pinilla, M. I., & Lobelo, F. (2008). *Sobrepeso, inactividad física y baja condición física en un colegio de Bogotá, Colombia*. En: Archivos Latinoamericanos De Nutricion, 58(3), 265-273.
- Mortensen, T. E.; Linderoth, J.; Brown, A. M. L. (2015). *The dark side of game play: Controversial issues in playful environments*. New York and London: Routledge
- Morton T (2010) *The Ecological Thought*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Mossle, T., Kleimann, M., Rehbein, F., & Pfeiffer, C. (2010). Media use and school achievement—boys at risk? *British Journal of Developmental Psychology*, 28 (Pt. 3), 699-725.
- Murray, Jh. (1997). *Hamlet on the holodeck: The future of narrative in cyberspace*. Nueva York: MIT Press.
- Muñoz-Cardona, J., & Henao-Gallo, O., & López-Herrera, J. (2013). *Sistema de Rehabilitación basado en el Uso de Análisis Biomecánico y Videojuegos mediante el Sensor Kinect*. En: TecnoLógicas, 43-54.
- Muñoz, J.E., Lopez, D.S., Lopez, J.F., Lopez, A. (2015) *Design and creation of a BCI videogame to train sustained attention in children with ADHD*. En: 2015 10th Colombian Computing Conference, 10CCC 2015, art. no. 7333431, pp. 194-199.
- Montola, M. (2012). *Exploring the Edge of the Magic Circle: Defining Pervasive Games*. University of Tampere. Game Research Lab.
- Mosterín, J. & Torretti, R. (2002). *Diccionario de Lógica y filosofía de la ciencia*. Madrid. Alianza Editorial.
- Nagarajan, A; Allbeck, J; Sood, A; and Janssen, T (2012). *Exploring game design for cybersecurity training*. En: IEEE International Conference on Cyber Technology in Automation, Control, and Intelligent Systems (CYBER), Bangkok, 2012, pp. 256-262.
- Naranjo, L. (2010). *Tres modelos contemporáneos de agencia humana: un estudio sobre la motivación y deliberación moral*. Universidad Carlos III de Madrid. Tesis doctoral sin publicar.
- Newman, J. (2004). *Videogames*. London. Routledge.
- Newman, J. (2008). *Playing with Videogames*. London. Routledge.
- Olaya-Contreras, P., Bastidas, M., Arvidsson, D. (2015) *Colombian children with overweight and obesity need additional motivational support at school to perform health-enhancing physical activity*. En: Journal of Physical Activity and Health, 12 (5), pp. 604-609.
- Orozco, A.C., Muñoz, A.M., Velásquez, C.M., Uscátegui, R.M., Parra, M.V., Patiño, F.A., Manjarrés, L.M., Parra, B.E., Estrada, A., Agudelo, G.M. (2014) *Variant in CAPN10 gene and environmental*

- factors show evidence of association with excess weight among young people in a Colombian population.* En: *Biomedica*, 34 (4), pp. 546-555.
- Ortiz, F. & Piña, C. (2018) Estrategia tecno-didáctica para la solución de problemas de genética en estudiantes de educación a distancia. En: *Revista Eureka*, 15 (2), art. no. 2301.
- Patricia, B., Novoa, M., Caycedo, C., & García, D. (2006). *Análisis funcional de casos de conductas de juego en niños y jóvenes de Bogotá, Colombia.* En: *Adicciones*, 18(1), 73-86.
- Paz, J. A. M. (2016). *Gamificación una estrategia de fortalecimiento en el aprendizaje de la ingeniería de sistemas, experiencia significativa en la Universidad Cooperativa de Colombia sede Popayán.* En: *Revista Científica*, 3(26), 3-11.
- Pérez, O. (2011) Géneros de juegos y videojuegos. Una aproximación desde diversas perspectivas teóricas. *Comunicación: Revista de Recerca i d'Anàlisi [Societat Catalana de Comunicació]*. Vol. 28(1), 127-146
- Pérez, O. (2012). *El lenguaje videolúdico. Análisis de la significación del videojuego.* Barcelona. Laertes S.A. de Ediciones
- Perron, B. & Wolf, M.(Eds.) (2009). *The Video Game Theory Reader 2.* UK. Routledge
- Piñeros, M., Pardo, C. (2010) *Actividad física en adolescentes de cinco ciudades Colombianas: Resultados de la encuesta mundial de Salud a Escolares.* En: *Revista de Salud Pública*, 12 (6), pp. 903-914.
- Pontes H, Király O, Demetrovics Z, Griffiths M. (2014). The Conceptualisation and Measurement of DSM-5 Internet Gaming Disorder: The Development of the IGD-20 Test. *PLoS ONE*, 9(10): e110137.
- Prieto M., Díaz M., Monserrat, J. & Reyes. E. (2014). Experiencias de aplicación de estrategias de gamificación a entornos de aprendizaje universitario. *ReVisión*, (7) 2. Pp. 76-92
- Puerta-Cortés, D.X., Panova, T., Carbonell, X., & Chamarro, A. (2017) *How passion and impulsivity influence a player's choice of videogame, intensity of playing and time spent playing.* En: *Computers in Human Behavior*, Volume 66, 2017, Pages 122-128, ISSN 0747-5632.
- Puerta-Cortes, D.X. (2014) *Uso de Internet y videojuegos: personalidad y rendimiento cognitivo.* Universitat Ramon Llull. Barcelona. Tesis doctoral sin publicar.
- Raessens, J. and Goldstein, J. (Eds.) (2005). *Handbook of Computer Game Studies.* MIT Press, Cambridge, MA, U.S.A.
- Reuelta, F. & Esnaola, G. (2013). *Videojuegos en redes sociales. Perspectivas del Edutainment y la pedagogía lúdica en el aula.* Barcelona. Laertes editorial.

- Rey, V., E.M. (2017) *Videojuegos. Perspectivas éticas y educativas*. Bogotá. Editorial Aula de Humanidades y Universidad San Buenaventura, Cali.
- Rodríguez, H. G. & Sandoval, M. (2011) *Consumo de videojuegos y juegos para computador: influencias sobre la atención, memoria, rendimiento académico y problemas de conducta*. En: *Suma Psicológica*, Vol. 18 No 2 Diciembre 2011, 99-110, Fundacion Universitaria Konrad Lorenz, Bogota.
- Rollings, A. & Morris, D. (2004). *Game Architecture and Design: A New Edition*. USA. New Riders Publishing.
- Ryan, M. (2001). *Narrative as Virtual Reality: Immersion and Interactivity in Literature and Electronic Media*. Johns Hopkins University Press, Baltimore.
- Ryan, M. (2004). *Narrative across Media: The Languages of Storytelling*. Lincoln, London. University of Nebraska Press.
- Salen, K., & Zimmerman, E. (2003). *Rules of play. Game design fundamentals*. Massachusetts: The MIT Press.
- Scolari, C. (ed.) (2013). *Homo Videoludens 2.0. De Pacman a la gamification*. Col·lecció Transmedia XXI. Laboratori de Mitjans Interactius. Universitat de Barcelona. Barcelona.
- Scolari, C. (Ed.) (2018). *Adolescentes, medios de comunicación y culturas colaborativas. Aprovechando las competencias transmedia de los jóvenes en el aula*. Barcelona. Universitat Pompeu Fabra.
- Schechner, R. (1988). *Playing*. Chick, G. and Sutton-Smith, B., eds. *Play and Culture*. pp. 3-19.
- Schechner, R. (2013). *Performance Studies: an introduction*. New York. Routledge.
- Schell, J. (2008). *The art of game design: A book of lenses*. Carnegie Mellon University. Elsevier.
- Schrank, B. (2014). *Avant-Garde Videogames: Playing with Technoculture*. MIT Press.
- Schulzke, M. (2010). *Defending the morality of violent video games*. *Ethics Inf Technol*. 12:127–138.
- Schutte, N., Malouff, J., Post-Gorden, J., & Rodasta, A. (1988). Effects of playing videogames on children's aggressive and other behaviors. *Journal of Applied Social Psychology*, 18(5), 454-460.
- Sicart, M. (2005.) *Game, Player, Ethics: A Virtue Ethics Approach to Computer Games*. *IRIE International Review of Information Ethics*, 4, pp. 13-18
- Sicart, M. (2009). *Mundos y sistemas: entendiendo el diseño de la gameplay ética*. *Comunicación*, (7)1, 45-61.

- Sicart, M. (2009a). *The Ethics of Computer Games*. London, England. The MIT Press Cambridge, Massachusetts
- Sicart, M. (2009b). *The banality of simulated evil: designing ethical gameplay*. *Ethics Inf Technol* (2009) 11:191–202
- Sicart, M. (2014). *Play Matters*. Massachusetts. London, England. The MIT Press Cambridge.
- Sicart, M. (2015). *Darkly Playing Others*. En: Mortensen, T. E.; Linderoth, J.; Brown, A. M. L. (2015). *The dark side of game play: Controversial issues in playful environments*. New York and London: Routledge.
- Smith, J.H. (2003). *Avatars You Can Trust—A Survey on the Issue of Trust and Communication in MMORPGs* [Electronic Version]. *Game Research*. Retrieved August 3, 2007 from <http://game-research.com/index.php/articles/avatars-you-can-trust-asurvey-on-the-issue-of-trust-and-communication-in-mmorpgs/>
- Smith, J.H. (2004). *Playing Dirty—Understanding Conflicts in Multiplayer Games*. Paper presented at the 5th annual conference of The Association of Internet Researchers, The University of Sussex.
- Smith, J.H. (2006). *The Games Economists Play: Implications of Economic Game Theory for the Study of Computer Games*. En: *Game Studies: The International Journal of Computer Game Research*, 6(1), Recuperado de: http://gamestudies.org/0601/articles/heide_smith
- Solano, C.A; Forero, G.A; Cavanzo, G. A; Pinilla, J. R. (2013) *Concepciones: videojuego educativo para la enseñanza del proceso de concepción humana*. En: *Tecnura Vol. 17 Número Especial 2* pp. 90 - 99 diciembre de 2013, Universidad Distrital Francisco José de Caldas
- Stenos, J (2015). *Playfulness, Play, and Games A Constructionist Ludology Approach*. ACADEMIC DISSERTATION University of Tampere School of Information Sciences Finland.
- Stenos, J.; Montola, M.; Mäyrä, M. (2007). *Pervasive Games in Ludic Society* Hypermedia Laboratory, University of Tampere FIN-33014 University of Tampere.
- Stone J., Perry Z.W. & Darley J.M. (1997). ‘White men can’t jump’: evidence for the perceptual confirmation of racial stereotypes following a basketball game. *Basic and Applied Social Psychology*, 19, 291–306.
- Stevenson, J. (2010). *A framework for classification and criticism of ethical games*. UK. Realtime Worlds.
- Stevenson, J. (2011). *A framework for classification and criticism of ethical games*. En: K. Schrier & D. Gibson (Eds.), *Designing Games for Ethics: Models, Techniques and Frameworks*. (pp. 36-55). Hershey, PA: IGI Global.

- Stiegler, B. (2012) *El bien máspreciado en la era de las tecnologías sociales*. Traducido del francés (al inglés) por Patrice Riemens. Originalmente publicado en Bernard Stiegler (comp.) *Réseaux sociaux: Culture politique et ingénierie des réseaux sociaux*. Collection du Nouveau Monde Industriel, Limoges: FYP éditions, 2012. Traducido del inglés al castellano por Sebastián Touza.
- Tejeiro, R. (2001). La adicción a los videojuegos. Una revisión. *Adicciones*, 13(4), 407-413.
- Tejeiro, R., & Bersabé, R. (2002). Measuring problem video game playing in adolescents. *Addiction*, 97, 1601-1606.
- Tejeiro, R., Pelegrina del Río, M., & Gómez, J (2009). Efectos psicosociales de los videojuegos. *Comunicación*, (7)1, 235-250.
- Torres, C. (2015). *Videojuego crítico Diseño de simulaciones inmersivas como artefactos para la resistencia cultural*. Pontificia Universidad Javeriana. Tesis doctoral sin publicar.
- Trick, L., Jaspers-Fayer, F., y Sethi, L. (2005). *Multiple-object tracking in children: The Catch the Spies task*. En: *Cognitive Development*, nº 20 (3), pp. 373-387.
- Vaca, P. & Romero, D. (2007). *Construcción de significados frente a los contenidos violentos de los videojuegos en niños de 11 a 14 años*. Acta colombiana de psicología 10 (1): 35-48, 2007. Universidad de la Sabana (Bogotá, Colombia).
- Vallejo & Martín. (2013). *Desarrollo de Videojuegos: Arquitectura del Motor de Videojuegos*. LibroVirtual.org (Edición electrónica). España. Escuela Superior de la Informática. http://www.cedv.es./descargas/M1_ArquitecturaMotor_2Ed.pdf
- Villegas, M. (2004). *La acción moral. Contraste entre las explicaciones motivacionales dadas por la filosofía y la psicología*. Revista de estudios sociales, 18, 27-35.
- Walsh, D. (2001). *Video Game Violence and Public Policy*. National Institute on Media and the Family.
- Wirman, H. (2010). *Sobre la productividad y los fans de los juegos* En: Aranda, D. & Sánchez-Navarro (eds.). *Aprovecha el tiempo y juega*. Barcelona. Editorial UOC. pp, 145-182.
- Wolf, M & Perron, B. (2005). *Introducción a la teoría del videojuego*. En FORMATS Revista de Comunicación Audiovisual No. 4. De 2005. Barcelona. Universitat Pompeu Fabra.
- Wolf, M & Perron, B. eds. (2001). *Defining the Video Game*. En: *The Medium of the video game*. Austin: University of Texas Press, 2001.
- Wonderly, M. (2008). *A humane approach to assessing the moral significance of ultraviolent video games*. *Ethics and Information Technology*, 10, 1–10.

Zendle, D.; Kudenko, D.; Cairns, P. (2017). *Behavioural realism and the activation of aggressive concepts in violent video games*. Entertainment Computing. Vol. 24, 21-29

Enlaces:

Carta de derechos fundamentales de la Unión Europea. Artículo 8. “Protección de datos personales. Disponible en: <https://www.derechoshumanos.net/Convenio-Europeo-de-Derechos-Humanos-CEDH/articulo8CEDH.htm>

Congreso de la República de Colombia. *Por la cual se dictan normas sobre la operación y funcionamiento de establecimientos que prestan el servicio de videojuegos y se dictan otras disposiciones*. Ley No. 1554, del 9 de julio de 2012. Disponible de: https://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/ley_1554_2012.htm

ANEXOS

ANEXO 1



PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA

Formulario de consentimiento informado para los padres de los adolescentes que participan en la investigación titulada *Transalfabetismos. Competencias transmedia y estrategias de aprendizaje de los adolescentes*

Investigador principal: Carlos Alberto Scolari

Organización: Universitat Pompeu Fabra

Proyecto: *Transalfabetismos. Competencias transmedia y estrategias de aprendizaje de los adolescentes.*

Este formulario de consentimiento informado consta de dos partes:

- Hoja de Información (para compartir información sobre el estudio).
- Certificado de Consentimiento (para las firmas en caso de que acepte participar en el proyecto).

Le entregaremos una copia del formulario de consentimiento informado.

Parte I: Hoja de Información

Introducción

Soy (IP de la Universidad) y trabajo en la (universidad) en el Departamento de (dep) Formo parte de un proyecto de investigación español que tiene el objetivo de ayudar a los adolescentes a mejorar sus habilidades para el aprendizaje y uso de los medios. Este proyecto está coordinado por la Universitat Pompeu Fabra (Barcelona, España). Para esta investigación estamos buscando adolescentes, tanto chicos como chicas, de diferentes comunidades autónomas (Andalucía, Cataluña, Comunidad Valenciana, Galicia y Madrid) para aprender sobre sus habilidades y competencias en el uso de medios digitales.

Lea atentamente esta hoja de información. Una vez haya sido informado/a acerca del estudio, y si está de acuerdo, le pediremos que firme el Certificado de Consentimiento. También se le solicitará a su hijo/a su consentimiento. Ambos deberán estar de acuerdo en participar antes de comenzar la investigación.

Propósito

En este estudio se pretende obtener información acerca de las habilidades y competencias juveniles con los medios digitales como, por ejemplo, buscar información, crear contenido digital, aprender a resolver problemas en videojuegos y compartir información con los amigos en las redes sociales. Nuestro objetivo es ayudar a los profesores a entender y aplicar estas habilidades informales de los jóvenes con los medios para mejorar las estrategias educativas en la escuela.

Tipo de investigación

La investigación incluye un cuestionario general, talleres, entrevistas personales y observación participante (etnografía digital).

Selección de participantes

Los participantes están siendo seleccionados en diferentes centros educativos en cada una de las comunidades autónomas participantes. El criterio de selección se basa en el grupo de edad que queremos contemplar (12-18) y está siendo supervisado por la dirección del Centro Educativo. Nos gustaría que su hijo/a participara en la investigación considerando que él/ella es un adolescente y acude a uno de los centros educativos que participa en la investigación.

Participación voluntaria

La participación es voluntaria. Estamos convencidos que los adolescentes tienen cosas importantes que decir y aportar a esta investigación y esperamos que sea una experiencia agradable para ellos. Sin embargo, no es obligatorio participar en la investigación. Si su decisión es que no participe, los servicios que usted y su familia reciben por parte del Centro Educativo no se verán afectados. Antes de decidir si quiere que su hijo/a participe o no, debe estar seguro que tiene toda la información que necesita. Si hay alguna palabra que no entiende o si necesita

más información, por favor, no dude en preguntarme y se lo explicaré sin problema. Si tiene alguna duda o pregunta durante la investigación podrá recurrir a mí o a cualquier otro investigador/a del equipo.

Procedimiento

La investigación implicará los siguientes pasos:

1) Cuestionario: Su hijo/a deberá rellenar un cuestionario que será proporcionado y recogido por uno o varios de los investigadores del proyecto³⁵. Esta actividad se llevará a cabo en el centro de estudios durante las horas de clase y tendrá una duración de alrededor de una hora.

Este cuestionario incluye preguntas sobre los tipos de medios digitales que los adolescentes usan, la frecuencia con la que lo hacen, si comparten o crean contenidos, si crean blogs, etc. Si el adolescente no quiere responder alguna de estas preguntas, podrá omitirla y pasar a la siguiente. También le pediremos que indique su nivel educativo.

2) Taller: Su hijo/a puede participar en un taller con otros 10-15 adolescentes. Este taller será guiado por dos o más investigadores del proyecto. Esta actividad se llevará a cabo en el centro de estudios durante las horas de clase y tendrá una duración de alrededor de 4 horas.

Durante la actividad del taller, nos aseguraremos de que los participantes se sientan cómodos. Vamos a organizar actividades relacionadas con el uso de los medios (búsqueda de información, creación de contenidos, solución de problemas en videojuegos, etc.) para poder comprender lo que hacen los adolescentes y cómo lo hacen.

3) Entrevistas: Su hijo/a puede participar en una entrevista con uno de los investigadores del proyecto. Esta actividad se llevará a cabo después del horario escolar. Le informaremos de la fecha, hora y lugar de la entrevista. Ésta tendrá una duración de alrededor de 2 horas.

La entrevista se centrará en los videojuegos, redes sociales y otras actividades que los adolescentes realicen online. Ésta podría incluir preguntas como las siguientes: ¿Cómo resuelves problemas con los videojuegos? ¿Cómo es tu participación en las redes sociales? ¿Qué tipo de contenidos (videos, blogs, fanfiction) creas utilizando medios digitales?

4) Etnografía digital: Para una mejor comprensión de las habilidades y competencias de los jóvenes con los medios, los talleres y las entrevistas incluirán grabación audiovisual y observación participante de los adolescentes, incluyendo sus prácticas en línea. Estos métodos audiovisuales y participativos son esenciales para capturar habilidades no verbalizadas con el uso de los medios digitales.

Riesgos e incomodidades

Los riesgos de esta investigación son mínimos ya que no hay cuestiones vinculadas con la coerción, falta de información u otras cuestiones que podrían considerarse como problemáticas

³⁵ Investigadores del proyecto que participarán en la recogida y trato de los datos. Nombre e institución.

o sensibles. No hay preguntas directas ni ningún interés en esta investigación en cuestiones personales o privadas como la salud, la vida sexual, las cuestiones étnicas, la opinión política u otras convicciones personales, e incluso pediremos a los adolescentes que no hablen de estos temas. Sin embargo, si su hijo/a se siente incómodo durante las actividades de la investigación puede decidir no responder cualquier pregunta o realizar alguna actividad, sin tener que dar ninguna explicación al respecto.

Derecho a negarse a participar o a retirarse

Puede escoger que su hijo/a no participe en la investigación y su hijo/a tampoco tiene que participar si no lo desea. Escoger participar o no participar no le afectará ni a usted ni a su hijo/a en ningún modo en relación al trato recibido en el centro educativo. Su hijo/a puede interrumpir su participación en el proyecto en cualquier momento en que usted o él/ella lo deseen. Usted y su hijo/a seguirán teniendo los mismos beneficios y trato en el centro educativo.

Beneficios

La participación de su hijo/a en la investigación nos ayudará a saber más acerca de cómo los adolescentes en diferentes partes del mundo están aprendiendo a gestionar las tecnologías digitales y los entornos en línea fuera de la escuela. Esperamos que esta investigación ayude a mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje en la escuela en el futuro.

Reembolso

A su hijo/a no se le realizará ningún pago por la participación en esta investigación, ya que la Universidad es una organización sin fines de lucro. Sin embargo, los resultados de la investigación contribuirá al Centro Educativo, y a partir de los resultados se creará una herramienta para la alfabetización trasmediática.

Privacidad

Su hijo/a puede optar por comentarle sus respuestas en el cuestionario, su trabajo en el taller o en la entrevista, pero él/ella no tendrá por qué hacerlo. Los datos del cuestionario, taller o entrevista no serán revelados. Respetaremos la voluntad de su hijo/a de compartir o mantener reservada esta información.

Imagen y voz

Como es necesario llevar un registro audiovisual de la investigación como una parte fundamental de nuestra metodología, solicitamos su consentimiento informado para que los investigadores del proyecto puedan hacer fotografías y/o grabar (captura y edición) a su hijo/a utilizando diferentes recursos o medios técnicos (fotografía, sonido, audiovisual) durante el periodo de las actividades de la investigación y puedan manipular y procesar dichos registros para el tratamiento cualitativo de los datos (como transcripción y análisis estadístico del contenido de los datos).

Protección y confidencialidad de los datos personales

Para proteger la privacidad de los participantes, éstos serán identificados con un código numérico. Cualquier dato personal recolectado durante la investigación será colocado en un lugar seguro y

en un archivo digital de seguridad. Únicamente los investigadores de este proyecto podrán utilizarlo. Los datos personales no serán compartidos con nadie fuera del grupo de investigación. Toda la información que recolectemos de este proyecto de investigación quedará en custodia en la **universidad**. Los datos personales recolectados por el proyecto pueden también ser almacenados en un servidor seguro de la Universidad Pompeu Fabra (España), a través de comunicación encriptada, para ser consultados y procesados por los miembros de este proyecto (Investigadores de instituciones que participan en el proyecto: Andalucía, Cataluña, Comunidad Valenciana, Galicia y Madrid). Los datos personales serán destruidos después de finalizar la investigación (Enero del 2018).

Difusión de la investigación

Durante los talleres, los adolescentes pueden crear contenidos digitales, desarrollar videojuegos, etc. Autoriza a que parte de estos contenidos sean compartidos en el sitio web del proyecto y como resultados de la investigación (<http://alfabetismotransmedia.org>).

No obstante, lo anterior, da su consentimiento para utilizar algunas imágenes y videos realizados durante la investigación como parte del proceso de difusión de la misma en nuestra web. Sin embargo, asumimos el compromiso de que en el momento en que usted lo disponga retiraremos cualquier foto o video de su hijo/a de nuestra web sin pedir ninguna explicación.

A quién contactar

Si tiene alguna pregunta puede hacerla ahora o en cualquier otro momento, incluso después de que la investigación haya comenzado puede realizar preguntas. Para esto deberá contactarse con el investigador principal de su comunidad [**nombre, dirección / número de teléfono / e-mail**].

Esta propuesta ha sido revisada y aprobada por el Comité Ético de Investigación Clínica Parc de Salut MAR (Barcelona, España) que es un comité cuya labor es asegurarse que los participantes de la investigación estén protegidos de cualquier riesgo.

PARTE II: Certificado de consentimiento

Certificado de consentimiento

Se me ha solicitado autorización para que mi hijo/a participe de esta investigación, que implicará que él/ella participe de una, algunas o todas las actividades que se mencionan a continuación: cuestionario, talleres y entrevista.

Acepto que:

He leído la información, o me la han leído.

He tenido la oportunidad de hacer preguntas sobre el estudio y las preguntas realizadas han sido respondidas para mi satisfacción.

Doy mi consentimiento voluntario para que mi hijo/a participe en la investigación.

Entiendo que mi hijo/a también será consultado sobre su voluntad de participar en el proyecto.

Doy mi consentimiento para que se le pregunte a mi hijo/a sobre mi nivel educativo.

Doy mi consentimiento para que los datos personales de mi hijo/a, incluidas imágenes y grabaciones de voz, puedan ser almacenados en un servidor seguro en la Universidad Pompeu Fabra en España a través de comunicaciones encriptadas, para que puedan ser consultados y procesados por los miembros del proyecto de investigación.

Y maque las siguientes casillas mediante una cruz en caso de **NO** aceptar que:

[] Fotografías o grabaciones de mi hijo/a puedan ser publicada para la visibilización del proyecto sin mencionar su nombre en el sitio web (<http://alfabetismotransmedia.org>)

[] Parte del contenido digital desarrollado por mi hijo/a, como videojuegos o fotocomposiciones, puedan ser publicados en el sitio web del proyecto de investigación como resultados de la misma. Los debidos créditos serán otorgados a mi hijo/a.

Nombre y apellido/s del padre/madre/tutor _____

Nombre y apellido/s del hijo/a _____

Firma del padre/madre/tutor _____

Fecha y lugar _____

Día/Mes/Año

Información adicional

Será de gran ayuda si nos proporciona su dirección, número de teléfono y correo electrónico por si es necesario contactarle directamente si se tienen preguntas de la investigación. Esta información será usada de forma confidencial para este estudio. Todos los datos personales serán eliminados al finalizar el estudio.

Dirección _____

Número telefónico _____

Correo electrónico: _____

ANEXO 2



INFORMACIÓN

Gracias por participar en este estudio sobre videojuegos y su dimensión ética, del Doctorado en Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad Javeriana. El presente cuestionario busca obtener información sobre su interés, gusto y conocimiento que tiene sobre los videojuegos, en especial, aquellos videojuegos violentos.

El acceso y uso de los datos del presente documento estará restringido únicamente por quien está llevando a cabo la investigación.

El tiempo estimado para completar el cuestionario es de 30 minutos.

A RELLENAR POR EL INVESTIGADOR -CÓDIGO

ESCUELA	CLASE	PARTICIPANTE

DATOS SOCIODEMOGRÁFICOS

0. Nombre y apellidos	
1. Escuela	
2. Curso	
3. Edad	
4. Lugar de nacimiento (Ciudad y País)	
5. Lugar de residencia (Ciudad y País)	
6. Sexo	<input type="checkbox"/> Hombre <input type="checkbox"/> Mujer
7. ¿Con quién vives?	<input type="checkbox"/> Madre <input type="checkbox"/> Padre <input type="checkbox"/> Hermanos/as

(Puedes marcar diferentes opciones)	<input type="checkbox"/> Otros familiares <input type="checkbox"/> Otras situaciones
8. Estudios Padre	<input type="checkbox"/> Ninguno <input type="checkbox"/> Primarios <input type="checkbox"/> Secundarios <input type="checkbox"/> Universitarios
9. Estudios Madre	<input type="checkbox"/> Ninguno <input type="checkbox"/> Primarios <input type="checkbox"/> Secundarios <input type="checkbox"/> Universitarios

ACTIVIDADES Y USOS DE LOS MEDIOS RELACIONADOS CON VIDEOJUEGOS

ACTIVIDADES Y TIEMPO LIBRE	
10. ¿Haces actividades extraescolares o de tiempo libre?	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No
11. ¿Cuáles?	

USOS DE LOS MEDIOS	
12. ¿Qué aparatos hay en tú casa con los que podrías jugar videojuegos? (Puedes marcar diferentes opciones)	<input type="checkbox"/> Computador de escritorio <input type="checkbox"/> Computador Portátil <input type="checkbox"/> Celular <input type="checkbox"/> Tablet <input type="checkbox"/> Consola (Wii, Play Station, XBox) <input type="checkbox"/> Consola portátil (PSP...) <input type="checkbox"/> Otros _____
13. ¿Cuáles utilizas habitualmente para el juego de videojuegos? (Puedes marcar diferentes opciones)	<input type="checkbox"/> Computador de escritorio <input type="checkbox"/> Computador Portátil <input type="checkbox"/> Celular <input type="checkbox"/> Tablet <input type="checkbox"/> Consola (Wii, Play Station, Xbox..) <input type="checkbox"/> Consola portátil (PSP...) <input type="checkbox"/> Otros _____
14. ¿Qué redes sociales acostumbras a utilizar para el juego de videojuegos?	<input type="checkbox"/> Facebook <input type="checkbox"/> Twitter <input type="checkbox"/> Otros _____

(Puedes marcar diferentes opciones)	
-------------------------------------	--

Indica el tiempo que dedicas a cada una de estas actividades:
(1 = nunca / 2 = menos de dos veces al mes / 3 = dos o más veces al mes / 4 = dos o más veces a la semana / 5 = cada día)

15. Juego con videojuegos...	1	2	3	4	5
16. Utilizo las redes sociales para jugar ...	1	2	3	4	5
17. Participo en blogs, webs, canales, foros de Internet relacionados con videojuegos	1	2	3	4	5

MANERAS DE HACER

Valora tu grado de acuerdo o desacuerdo con las siguientes afirmaciones:
(1 es “muy en desacuerdo” ☹ y 5 “muy de acuerdo” ☺)

18. Cuando puedo, busco en Internet páginas relacionadas con videojuegos que me informan...	1	2	3	4	5
19. Me gusta mirar los canales sobre videojuegos en YouTube...	1	2	3	4	5
20. Busco los tutoriales sobre mis videojuegos preferidos por Internet y los bajo...	1	2	3	4	5
21. Me gusta jugar a videojuegos con los amigos online...	1	2	3	4	5
22. Cuando vamos a casa de los amigos/as, acostumbramos a jugar a videojuegos...	1	2	3	4	5
23. Si me gusta un videojuego, busco también el libro, la película, la música...	1	2	3	4	5
24. Busco en Internet videos de las partidas de mis videojuegos preferidos...	1	2	3	4	5
25. Me gusta inventarme historias, crear juegos, tutoriales...	1	2	3	4	5

26. Me gusta jugar videojuegos que descargo para el celular	1	2	3	4	5
27. Me gusta jugar videojuegos que presenta y descargo para la Tablet	1	2	3	4	5
28. Me gusta jugar videojuegos que presenta y descargo para la computadora	1	2	3	4	5

Valora tu grado de acuerdo o desacuerdo con las siguientes afirmaciones:
(1 es “muy en desacuerdo” ☹ y 5 “muy de acuerdo” ☺)

29. Mis padres me dejan conectarme a Internet todo lo que quiero para jugar en línea	1	2	3	4	5
30. Acepto todos los retos y peticiones de juego en redes sociales	1	2	3	4	5
31. Reto a otros al juego en redes sociales	1	2	3	4	5
32. Jugar videojuegos demasiado tiempo puede perjudicar la salud (comportamiento, memoria, vista, etc.)	1	2	3	4	5
33. Hay sitios en la red donde juego videojuegos sin decir quién soy (nickname)	1	2	3	4	5
34. Mis padres critican los videojuegos que juego	1	2	3	4	5

35. Indica el grado de preferencia que tienes para el juego de videojuegos (1 = no lo prefiero en absoluto y 5 = lo prefiero en gran medida)

Sólo	1	2	3	4	5
En línea con desconocidos	1	2	3	4	5
En línea con tus amigos	1	2	3	4	5
Cara a cara con tus amigos	1	2	3	4	5
Cara a cara con desconocidos	1	2	3	4	5

PREGUNTAS ABIERTAS

36. ¿Cuál es tu tipo videojuego favorito? ¿Por qué?

37. ¿Cuáles de los siguientes videojuegos has jugado? Señala con X todos aquellos juegos que si has jugado.

<ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> (vj1) Grand Theft Auto (serie) <input type="radio"/> (vj2) Far Cry (serie) <input type="radio"/> (vj3) Manhunt I, II y III <input type="radio"/> (vj4) Saints Row The Third <input type="radio"/> (vj5) El Padrino <input type="radio"/> (vj6) Scarface: The world is your <input type="radio"/> (vj7) Mafia I, II y III <input type="radio"/> (vj8) Driver <input type="radio"/> (vj9) The Warriors <input type="radio"/> (vj10) Bully <input type="radio"/> (vj11) Red dead redemption 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> (vj12) Sleeping Dogs <input type="radio"/> (vj13) Wath Dogs <input type="radio"/> (vj14) L.A. Noire <input type="radio"/> (vj15) Metal Gear Solid V: The Phantom Pain <input type="radio"/> (vj16) Batman: Arkham Knight <input type="radio"/> (vj17) Assassin's Creed Victory (saga) <input type="radio"/> (vj18) Dead Island 2 <input type="radio"/> (vj19) Just Cause 3 (serie) <input type="radio"/> (vj20) Saints Row 5 (serie) <input type="radio"/> (vj21) Mad Max
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

38. Dado el caso, aquellos que no señalaste, ¿Por qué no los has jugado?

ELEMENTOS DE INTERÉS Y GUSTO EN EL VIDEOJUEGO

39. Valora el grado de importancia que le das a los siguientes elementos que componen al videojuego (1 = ninguna importancia y 5 = total importancia)

Las imágenes	1	2	3	4	5
La rudeza y las acciones violentas	1	2	3	4	5
La posibilidad de llevar a cabo las acciones que quieras	1	2	3	4	5
La historia que se narra a través del juego	1	2	3	4	5

Los objetivos a alcanzar en el juego	1	2	3	4	5
--------------------------------------	---	---	---	---	---

40. Selecciona el tipo de propósito que motiva al juego de videojuegos (1 = ninguna importancia y 5 = total importancia)

Alcanzar poder	1	2	3	4	5
Lograr rudeza a través de acciones violentas	1	2	3	4	5
Conquistar tierras	1	2	3	4	5
Derrotar y matar enemigos y rivales	1	2	3	4	5
Sólo sumar puntos eliminando enemigos y rivales	1	2	3	4	5

41. Valora el grado de gusto que tengas sobre los gráficos de los videojuegos: (1 = no me gustan en absoluto y 5 = me gustan mucho)

Hiperrealistas con mucho detalle en HD	1	2	3	4	5
Realistas sin mucho detalle	1	2	3	4	5
Tipo cómic	1	2	3	4	5
importan los gráficos	1	2	3	4	5

42. Valora el grado de gusto que tengas sobre los gráficos de los videojuegos: (1 = no me gustan en absoluto y 5 = me gustan mucho)

Basada en hechos reales	1	2	3	4	5
Historias fantásticas	1	2	3	4	5
Historias de terror y violencia	1	2	3	4	5
Historia de aventura	1	2	3	4	5
Historias sobre la actualidad	1	2	3	4	5

Deseas continuar participando en la investigación	Si	No
---------------------------------------------------	----	----

¡MUCHAS GRACIAS! ☺

ANEXO 3a



Taller 1 sobre videojuegos

Elías Manaced Rey Vásquez
Pontificia Universidad Javeriana
Doctorado en Ciencias Sociales y Humanas

Información general:

- **Lugar:** Colegio IED Alejandro Obregón
- **Dirección:** Calle 30 sur #30-25. Gustavo Restrepo, Bogotá D.C., Localidad Uribe Uribe
- **Fecha:** abril 24 de 2017
- **Profesor titular del espacio académico:** Luís Carlos Beltrán
- **Propósito de la actividad:** Tener una primera aproximación a la acción de jugar, además de identificar a aquellos jugadores con más experticia en el juego. También se busca explorar los juicios y argumentos ante la oferta ética del videojuego, a través de preguntas construidos previamente, relacionados con los juegos que se jugaron.
- **Numero de participantes:** Tres grupos. Estudiantes por grupo 38. Total: 114
- **Tiempo estimado:** 90 minutos por grupo. Total 270 minutos

Estimados participantes, en este segundo momento de la investigación sobre videojuegos y su dimensión ética, se buscan dos cosas muy puntuales: que cada uno de ustedes jueguen con todo el entusiasmo posible en el equipo asignado. Y que participen activamente con sus aportes relacionados con el juego, al final del mismo. Sobre esto, se seleccionarán a las personas que irán a la última fase del trabajo de campo.

Tengan presente que están en toda la libertad de responder o no a las preguntas, y de hacerlo de la manera en que mejor se sientan. Cualquier cosa que expresen quedará en el anonimato. Recuerda que no es una actividad del colegio.

¡Éxitos!

Tiempo minutos	Actividad	Objetivo
----------------	-----------	----------

5	<p>- Presentación del Taller</p> <p>- Instrucciones de la actividad: La actividad es un breve torneo de juego de videojuegos de mundo abierto o no lineal (o videojuegos <i>Sandbox</i>) con características violentas. Gana el que más avance en el juego con en el tiempo que se estipule y sepa superar los desafíos que propone la mecánica del juego.</p> <p>Comprende dos momentos: <i>fase de juego, fase de reflexión.</i></p> <p>Videojuegos (según los resultados de la encuesta):</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Grand Theft Auto IV;</i> - <i>Assassin's Creed (3.0);</i> - <i>Call of Duty; Metal Gear Solid V: The Phantom Pain (5.0).</i> - <i>(Se admite aquellos videojuegos que los participantes propongan y que hayan traído)</i> 	<p>Dar a conocer la actividad y su propósito.</p> <p>Dar a conocer los videojuegos a jugar</p> <p>Disponer activamente al grupo.</p>
65	<p>Fase de juego</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Se constituirán 4 grupos (2 de 9 y 2 de 10) (5 min) 2. El primer nivel del torneo consiste en el enfrentamiento entre los grupos constituidos, tipo cuartos de final (dos contra dos) (15 minutos cada grupo. Total 30 min) 3. Los ganadores de dicho enfrentamiento, definirán la final, que es el segundo nivel del torneo. (15 minutos cada grupo. Total 30 min) <p><i>* Cada equipo debe saber definir cómo intervendrán para el juego</i> <i>** A medida que juegan, el investigador va preguntando sobre la experiencia de juego a miembros del grupo y al mismo jugador</i> <i>*** Se registrará en audio y video la actividad</i></p>	<p>Constituir los grupos de juego.</p> <p>Tener una experiencia lúdica de videojuegos con características violentas</p>
20	<p>Fase de reflexión</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Al final del evento de juego, responder: <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cuál era el reto o propuesta del juego? - ¿Qué opinas de los retos que les propuso el juego? - ¿Qué fue lo más fácil y qué lo más difícil en el juego? - ¿Cómo superaste las dificultades? - ¿Consideras que el videojuego te posibilitó libertad para alcanzar el objetivo del juego, es decir, pudiste crear tus propias estrategias para lograr el objetivo o crees que el videojuego no te lo permitió? ¿Por qué? <p>(20 min)</p>	<p>Ver las justificaciones como fuente de apoyo de la posición propia</p>
TOTAL 90 min	Fin taller	

ANEXO 3b



Taller 2 sobre videojuegos

Elías Manaced Rey Vásquez
Pontificia Universidad Javeriana
Doctorado en Ciencias Sociales y Humanas

Información general:

- **Lugar:** Colegio IED Alejandro Obregón
- **Dirección:** Calle 30 sur #30-25. Gustavo Restrepo, Bogotá D.C., Localidad Uribe Uribe
- **Fecha:** 4 octubre de 2017
- **Profesor titular del espacio académico:** Luís Carlos Beltrán
- **Propósito de la actividad:** Profundizar en la acción del juego, específicamente en los jugadores seleccionados por su interés, gusto y experticia en el juego,
- **Numero de participantes:** Tres grupos. Estudiantes por grupo 16. Total: 48
- **Tiempo estimado:** 90 minutos por grupo. Total 270 minutos

Estimado participante, en este tercer momento de la investigación sobre videojuegos y su dimensión ética, se buscan dos cosas muy puntuales: de similar manera que el anterior taller de videojuego, que juegues con todo tu entusiasmo en el equipo asignado. Y que por supuesto, que desees participar activamente con tus aportes relacionados con tu juego al final del mismo.

Ten presente que estás en toda la libertad de responder a las preguntas y de hacerlo de la manera en que mejor te sientas. Cualquier cosa que expreses quedará en el anonimato. Recuerda que no es una actividad del colegio.

¡Éxitos!

Tiempo minutos	Actividad	Objetivo
5	<p>- Presentación del Taller</p> <p>- Instrucciones de la actividad: La actividad es un breve torneo de juego de videojuegos de mundo abierto o no lineal (o videojuegos <i>Sandbox</i>) con características violentas. Gana el que más avance en el juego con en el tiempo que se estipule y sepa superar los desafíos que propone la mecánica del juego.</p> <p>Comprende dos momentos: <i>fase de juego, fase de reflexión.</i></p> <p>Videojuegos (según los resultados de la encuesta):</p>	<p>Dar a conocer la actividad y su propósito.</p> <p>Dar a conocer los videojuegos a jugar</p> <p>Disponer activamente al grupo.</p>

	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Grand Theft Auto IV</i>; - <i>Gears of War I</i> - <i>Halo 3</i> 	
65	<p>Fase de juego</p> <p>1. Se constituirán 4 grupos (4 grupos de 4 jugadores) (5 min)</p> <p>2. El primer nivel del torneo consiste en el enfrentamiento entre los grupos constituidos, tipo cuartos de final (dos contra dos) (15 minutos cada grupo. Total 30 min)</p> <p>3. Los ganadores de dicho enfrentamiento, definirán la final, que es el segundo nivel del torneo. (15 minutos cada grupo. Total 30 min)</p> <p><i>* Cada equipo debe saber definir cómo intervendrán para el juego</i></p> <p><i>** A medida que juegan, el investigador va preguntando sobre la experiencia de juego a miembros del grupo y al mismo jugador</i></p> <p><i>*** Se registrará en audio y video la actividad</i></p>	<p>Constituir los grupos de juego.</p> <p>Tener una experiencia lúdica de videojuegos con características violentas</p>
20	<p>Fase de reflexión</p> <p>Preguntas: Grupo focal (Anexo 4)</p> <p>(20 min)</p>	<p>Ver las justificaciones como fuente de apoyo de la posición propia</p>
TOTAL 90 min	Fin taller	

ANEXO 4



Guion de la entrevista —grupos focales—

Estimados jugadores, en este momento de la investigación sobre videojuegos y su dimensión ética, se buscan dialogar respecto a la experiencia que tuvieron sobre el juego, sus opiniones, reflexiones; además de sus conocimientos y maneras de comprender el juego de videojuegos. Tengan siempre presente que tienen toda la libertad de responder o no a las preguntas que les haga. También, siéntanse libres de hacerlo de la manera en que mejor te sientan. Cualquier cosa que expreses quedará en el anonimato. Recuerda que no es una actividad del colegio.

<p>Opinión sobre el ambiente y paisaje del videojuego:</p> <ul style="list-style-type: none">• Describe el paisaje que presenta el videojuego: ¿De qué está constituido? ¿Qué papel juego en el juego?• ¿Qué te parece la ambientación en el que se desarrolla el juego?• ¿Qué es lo que más resalta, te llama la atención? ¿Por qué?
<p>Opinión sobre la historia del videojuego</p> <ul style="list-style-type: none">• Describe la historia del juego: ¿De qué trata el juego?• ¿Qué opinas de la historia?• ¿Qué opinas de los personajes?
<p>Opinión sobre la propuesta del juego</p> <ul style="list-style-type: none">• ¿Cuál es el objetivo el juego?• ¿Cuál es la manera de alcanzarlo?
<p>Uso, búsqueda y conocimiento de las ayudas.</p> <ul style="list-style-type: none">• ¿Qué haces cuando te trancas en un juego?• ¿Qué opinas de los trucos y trampas en los videojuegos? ¿Los has usado?
<p>Opinión sobre los objetivos del juego (o nivel)</p> <ul style="list-style-type: none">• ¿Qué tienes que hacer para ganar el juego?• ¿Qué opinas de todo aquello que tienes que hacer para ganar el juego?
<p>Opinión sobre el <i>Game Over</i></p> <ul style="list-style-type: none">• ¿Qué piensas y sientes cuando pierdes, cuando te matan y te sale el <i>Game Over</i>?
<p>(Acciones <i>diegéticas del jugador</i>): Descarte de alternativas ofrecidas por el juego o posibles en él.</p> <ul style="list-style-type: none">• ¿Cuáles son las alternativas ofrecidas por juego? ¿Qué pueden hacer y qué no?• ¿Cuáles escogiste? ¿Por qué descartaste las otras?
<p>(Acciones <i>diegéticas del jugador</i>): Acabar con otros personajes (matar), Acciones violentas, destruir, robar, mentir.</p> <ul style="list-style-type: none">• De lo que se puede hacer en el juego, ¿Qué hiciste bien y qué mal?• ¿Cuál es la acción más común que se debe llevar a cabo en el juego y qué opinas de él?

Argumentos, razones que justifican las decisiones y las acciones tomadas

- ¿Cuáles son las razones por las cuales llevaste a cabo lo que hiciste en el juego?
Explica

Estimados jugadores, en este momento de la investigación sobre videojuegos y su dimensión ética, se buscan dialogar respecto a la experiencia que tuvieron sobre el juego, sus opiniones, reflexiones; además de sus conocimientos y maneras de comprender el juego de videojuegos. Tengan siempre presente que tienen toda la libertad de responder o no a las preguntas que les haga. También, siéntanse libres de hacerlo de la manera en que mejor se sientan. Cualquier cosa que exprese quedará en el anonimato. Recuerda que no es una actividad del colegio.

¡Muchas gracias!