

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH  
FILOZOFICKÁ FAKULTA  
ÚSTAV ROMANISTIKY

**DIPLOMOVÁ PRÁCE**

„EL VIDEOJUEGO COMO HERRAMIENTA DIDÁCTICA  
PARA LA ENSEÑANZA DE ELE: UNA PROPUESTA EN  
TORNO A *HOLLYWOOD MONSTERS 2*“

Vedoucí práce: Doc. Mgr. Miroslava Aurová, Ph.D,

Autor práce: Enara Villán Mirás  
Studijní obor: Španělsky jazyk

2019

Prohlašuji, že svoji diplomovou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích, 20. dubna 2018

Enara Villán Mirás

.....

## **Resumen**

Los videojuegos son un medio audiovisual con un gran potencial educativo que, no obstante, aún no ha sido puesto en valor. El objetivo de este trabajo es animar a docentes e investigadores a agotar las posibilidades didácticas de este nuevo medio que, asimismo, constituye un verdadero fenómeno social de nuestros días, para lograr así su integración en la clase de idiomas y, más concretamente, en el aula de español como lengua extranjera. Para ello, definiremos las características del videojuego sometiéndolo a contraste con dos elementos con los que comparte rasgos clave y que están debidamente asentados en la docencia: el cine y el juego. Una vez hecho esto, reflexionaremos sobre las bondades y dificultades que conlleva el uso del videojuego como herramienta didáctica, daremos ciertas claves para su tratamiento y, finalmente, materializaremos este cúmulo de ideas en una explotación didáctica en torno a la aventura gráfica *Hollywood Monsters 2*.

**Palabras clave:** enseñanza ELE, videojuego, cine, juego

## **Abstract**

Videogames are an audio-visual instrument with a strong educational potential that, nevertheless, have not been considered as such yet. The goal of this work is to encourage teacher and researchers to exhaust the didactic possibilities of this new instrument which constitutes as well a nowadays real social phenomenon, in order to achieve thus its integration at the language teaching classrooms and, more precisely, at the Spanish as a Foreign Language ones. With this purpose in mind, we will delimit the main features of videogames contrasting it with other two elements with which it shares key characteristics and which are properly taken into account within the teaching sector: movies and games. Once this is accomplished, we will meditate on the pros and cons to which the use of videogames as didactic materials lead, we will provide certain keys for its proper usage and, eventually, we will gather up these thoughts and considerations which will be afterwards poured into a didactic proposal based on the graphic adventure game *Hollywood Monsters 2*.

**Keywords:** teaching, Spanish as a Foreign Language, videogames, movies, games

## ÍNDICE DE CONTENIDOS

1. Introducción: <i>Homo ludens technologicus</i> .....	4
2. Juego y videojuego.....	9
2.1. El juego: características y su uso en la enseñanza de ELE.....	9
2.2. Caracterización y tipología del videojuego .....	13
3. Cine y videojuegos.....	19
3.1.Puntos de encuentro y desencuentro.....	19
3.2.Presencia y ausencia en la enseñanza de ELE .....	33
4. Hacia la inclusión del videojuego en el aula.....	41
4.1. Razones para implementar el videojuego en la enseñanza de idiomas .....	42
4.2. Tratamiento del videojuego en el aula.....	52
4.3. Tipología del videojuego didáctico: el videojuego narrativo.....	54
5. Propuesta didáctica.....	57
5.1. <i>Hollywood Monsters 2</i> : justificación de la elección.....	57
5.2. Contextualización y metodología .....	63
5.3. Secuenciación .....	66
5.3.1 Cuadernillo de actividades .....	67
6. Conclusiones.....	71

*Resumé*

*Bibliografía*

*Anexos*

## 1. INTRODUCCIÓN: *HOMO LUDENS TECNOLOGICUS*

El juego es una práctica que ha acompañado siempre al hombre, lo acompaña ahora y lo seguirá haciendo, ya que es algo inherente a su ser. Tal es así que ya es un tópico utilizar el término *homo ludens*, acuñado por el filósofo holandés Johan Huizinga, para aludir al carácter lúdico del ser humano. El estudiante de español —como de cualquier otra lengua—, en cuanto que humano, es también una criatura lúdica, y de esto se han dado cuenta los profesionales de ELE, quienes se esmeran por integrar el juego en el aula.

Esta fuerte inclinación generalizada hacia el juego cobra patencia en la actualidad, bajo el amparo de las nuevas tecnologías, principales arquitectas de lo que se conoce ampliamente como la era digital. El hombre hacedor de objetos es ahora una suerte de *homo technologicus*, creador de mundos, de universos informáticos que han conseguido permear la existencia moderna y abrir nuevas líneas de pensamiento. Las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TICs) son las nuevas regentas de nuestros días, y ocupan una gran parcela de nuestro tiempo de ocio. Las generaciones surgidas en este panorama, caracterizadas por una gran habilidad tecnológica, reciben el nombre de nativas digitales, y aquellas que se familiarizaron con el nuevo entorno digital ya en la edad adulta, inmigrantes digitales (Prensky, 2001). Si bien la pericia de los primeros supera con creces la de los segundos, la realidad es que ambas generaciones han pasado largas temporadas expuestas a la tecnología.

Con este entorno favorable se han encontrado los profesores de lenguas extranjeras modernos, quienes han querido adaptarse a este contexto integrando las TICs en el aula (plataformas virtuales, redes sociales, aplicaciones...). Efectivamente, las TICs y el juego se tocan en muchas de las herramientas que utilizan los profesionales de la docencia en el aula. Se trata, en su mayoría, de aplicaciones con un grado de gamificación variable que emplean la dinámica de los test (Kahoot, por ejemplo), aunque en un entorno de mayor competitividad que el tradicional. Por otro lado, existen —aunque pocos— juegos específicos para el aprendizaje de lenguas, que o bien son seudojuegos —pues carecen de muchas de las características del juego— con tintes estructuralistas (Duolingo) o bien son sociedades virtuales de corto alcance comercial. En cualquiera de los casos, pueden recibir la denominación de juegos serios, pues anteponen el aprendizaje a la

recreación. Es decir, el hecho de jugar deja de ser un fin en sí mismo. Esto ocurre no solo en los juegos asociados a las nuevas tecnologías, sino en muchos de los materiales que vienen utilizándose en el aula (juegos de mesa tradicionales adaptados para abordar temas gramaticales, por ejemplo) cuyo primer objetivo es claramente aprender, y solo después jugar. Este objetivo primordialmente lingüístico y pedagógico no escapa al alumno, quien puede percibirlo como trabajo disfrazado de juego y, por ello, perder el interés, quedando así anulado todo gozo natural que se pudiera generar. Lo cierto es que existe una oposición entre juego y seriedad que todos sentimos como verdadera, si bien el juego puede ser algo realmente serio (los ajedrecistas juegan con la más absoluta seriedad). De cualquier forma, es una dicotomía difícil de reconciliar, especialmente en la enseñanza de ELE, que constituye, para algunos, un contexto serio.

En este panorama se puede atisbar una laguna que todavía está por llenar. Es aquí donde cobra relevancia el rol del videojuego, elemento en el que se da una confluencia plena de estas dos tendencias —tecnología y juego—. Si bien a priori la idea de integrar un videojuego en el aula nos puede parecer descabellada (nos asaltan dudas tales como si los alumnos no interpretarán la práctica como una pérdida de tiempo, si serán todos capaces de ejecutar el juego sin problemas, si tenemos o no que sacrificar el escaso tiempo del aula para las partidas...), dado que carecemos de modelos previamente probados, no lo es en absoluto si tomamos en consideración que determinados tipos de videojuego están hermanados con un medio audiovisual cada día más imprescindible en el aula de idiomas: el cine.

Efectivamente, los videojuegos de corte narrativo (aventuras gráficas, en ocasiones llegan incluso a recibir la denominación de *películas interactivas*) comparten formas con el cine, ese gran aliado del profesor de idiomas, cada vez más sencillo de implementar en el aula debido a la comodidad que trae consigo el avance tecnológico —las aulas con proyector están a la orden del día— y la ingente cantidad de propuestas didácticas que se encuentran en la red en torno a películas de toda índole. Y es que los muchos aspectos en los que cine y videojuegos se tocan suponen un punto de partida para catapultar el uso de los videojuegos en el aula.

En definitiva, el videojuego se revela como la muestra perfecta de la integración de las dos corrientes que dominan nuestra realidad<sup>1</sup>—es, por tanto, una herramienta ideal, diseñada a medida para el *homo ludens technologicus* que caracteriza nuestros tiempos— y comparte formas con el rey del medio audiovisual, el cine, lo cual facilita su aproximación didáctica ya que nos permite basarnos en moldes previamente establecidos. Videojugar es una práctica no seria que puede coexistir con todo tipo de juego serio, pero que debe priorizar su carácter lúdico y debe ser tenido en cuenta como una fuente de input. Si cuando ordenamos a nuestros alumnos que lean un libro, vean una película o escuchen una canción, el objetivo principal es que lean, vean, escuchen y comprendan, ¿por qué habría de ser diferente con el juego? El videojuego debe presentarse sin disfraces y su objetivo debe ser bien simple: jugar y comprender. Todo ello no excluye un uso pertinente de la herramienta, más bien al contrario: debe integrarse en la realidad educativa de forma efectiva, insertándose siempre en situaciones de enseñanza y aprendizaje y, si conviene, con unas estrategias claras de evaluación. Asimismo, si el juego trasciende culturas y supone una cancelación temporal del mundo cotidiano; el videojuego va más allá creando una esfera de actividad con tendencia propia y, lo que es más importante, en español, aumentando así de forma exponencial las horas de contacto tan necesarias para el aprendiente. Y, sobre todo, debemos tener presente que una parte importante de su poder se encuentra en su capacidad para generar una entrega que fácilmente puede desembocar en entusiasmo.

La finalidad del presente trabajo no es, pues, la de establecer un dogma para la utilización del videojuego en el aula, sino la de arañar la superficie de un tema sobre el que todavía corre poca tinta y dar los primeros pasos firmes hacia la integración del videojuego en el aula de español. Todo lo mencionado en esta introducción se amplía en los siguientes apartados; así, en *Juego y videojuego* (capítulo 2), no solo hablaremos de las características que hacen del juego una práctica tan especial y generalizada, sino que veremos qué espacio ocupa en la enseñanza de lenguas, todo lo cual nos ayudará a caracterizar y clasificar su versión digital, el videojuego; en *Cine y videojuego* haremos lo propio con estos dos medios audiovisuales, analizando, primeramente, sus puntos de encuentro y desencuentro, y solo después su presencia y ausencia en ELE; en *Hacia la*

---

<sup>1</sup> Como su carácter tecnológico queda fuera de toda duda, no discutiremos aquí su relación con las TICs, pero sí con el juego y el cine.

*inclusión del videojuego en el aula* dejamos de lado toda analogía y nos centramos en las claves que conforman el potencial didáctico del videojuego, así como algunos aspectos fundamentales para el tratamiento del videojuego en el aula y caracterizaremos, además, el tipo de videojuego más cercano al cine: el videojuego narrativo; en *Propuesta didáctica* dejamos de pasear el pensamiento por sendas abstractas y pasamos a la concreción a través de una propuesta práctica en torno a la aventura gráfica *Hollywood Monsters 2* y, finalmente, trataremos las conclusiones a las que nos ha conducido nuestro viaje.

## 2. JUEGO Y VIDEOJUEGO

### 2.1. El juego: características y su uso en la enseñanza de ELE

*El juego oprime y libera, el juego arrebat, electriza, hechiza. Está lleno de las dos cualidades más nobles que el hombre puede encontrar en las cosas y expresarlas: ritmo y armonía*

Johan Huizinga

El juego desempeña un rol central en el ciclo vital del mundo humano y, por extensión, en la vida de toda persona. Ahora bien, esto no implica que se circunscriba de forma privativa a la realidad humana. Y es que no hay más que observar a cualquier animal de compañía para comprobar que el juego ocupa gran parte de su tiempo. De ello se desprende que el carácter del juego no es racional, más bien lo contrario: se revela como una categoría vital inefablemente primaria, cuya función fisiológica no es fácil de determinar pero que, en cualquier caso, actúa en el mundo animal. Es, quizás, un «indicador del espíritu que nos subyace» (Huizinga, 1938: 16). Lo cierto es que la realidad del juego constituye la prueba fehaciente de que somos algo más que raciocinio, dado que es irracional—sus objetivos resisten, por el momento, a todo análisis lógico—y jugamos, y somos conscientes de que lo hacemos. En primera instancia, el juego se revela como

una acción u ocupación libre que se desarrolla dentro de unos límites temporales y espaciales determinados, según reglas absolutamente obligatorias, aunque libremente aceptadas, acción que tiene su fin en sí misma y va acompañada de un sentimiento de tensión y alegría y de la conciencia de «ser de otro modo» que en la vida corriente (Huizinga, 1938:22).

Una de las características del juego—determinante para su uso en la enseñanza— es que propende a hacerse acompañar de la motivación. Precisamente, «su esencia radica en su intensidad, en la capacidad de hacer perder la cabeza, de evasión y de olvido de la realidad circundante, del tiempo y del propio yo» (Huizinga, 1968: 19). La curiosidad y la tensión que se atribuyen al juego también contribuyen a este clima. Además, el juego se muestra como una función llena de sentido, que no requiere de provecho—material o inmaterial— alguno, y que se enmarca en determinados límites de tiempo y de espacio, por lo que «agota su curso y su sentido dentro de sí mismo» (Huizinga, 1968: 19). En otras palabras, el juego fija unos objetivos que el jugador debe alcanzar. Este pensamiento

va muy acorde con los fundamentos de la filosofía moderna, según la cual la fijación y compleción de objetivos es condición *sine qua non* para alcanzar la felicidad.

Mucho se ha reflexionado sobre el juego y otro tanto se ha escrito sobre él, por lo que sería imposible agotar todas las ideas en el marco de este trabajo. Se han referido a él en términos de impulso biológico, impulso artístico; se ha hecho hincapié en su carácter dialógico, en el parecido que hay entre todos los juegos —en palabras de Wittgenstein, tienen un aire de familia (García, 2006)—; se ha hablado de su constitución azarosa, ha sido pensado como una estrategia y un largo etcétera (García, 2006). Ahora, si todos han de coincidir en algo, es en hablar del juego en términos positivos.

Pero el concepto de juego no solo ha interesado a los grandes pensadores, a los sociólogos, a los psicólogos, a los antropólogos, a los comunicadores, etc., sino también a los educadores, entre los que se incluyen los profesores de idiomas. Dado el carácter primitivo del juego y su omnipresencia en toda cultura y modo de vida, parece natural e incluso necesaria su utilización en la enseñanza. Efectivamente, los profesores de ELE han empleado mecanismos del juego en clase y han comprobado que sirve para fomentar el trabajo en equipo, para favorecer la sociabilidad del estudiante y desarrollar su capacidad crítica, creativa y comunicativa. Poco a poco, el juego ha ido consagrándose como método, como herramienta didáctico-pedagógica que propicia la asimilación consciente y entretenida de los contenidos y que supone una oportunidad indiscutible para suscitar la participación de todos los educandos, independientemente de su carácter tímido o extrovertido (Labrador et al., 2008).

Uno de los juegos más comunes empleado en la enseñanza es el denominado *juego lingüístico*, el cual adquiere una extraordinaria relevancia en el aula de lenguas extranjeras. De él se dice que

está llamado a ser uno de los métodos o herramientas idóneas para lograr la asimilación consciente de los conocimientos, desarrollar los principales hábitos y habilidades lingüísticas, la competencia comunicativa, los elementos de motivación, competencia, participación y emulación de los educandos, y al mismo tiempo, resultan vías eficientes para resolver importantes tareas de carácter educativo. [...] [Es] de buen gusto porque permite combinar la práctica del idioma con el humor, el entretenimiento y el disfrute (Díaz, 2012:98).

Ejemplos de juegos lingüísticos puros son los juegos con dobles sentidos (adivanzas que ponen a prueba el ingenio), el hecho de recitar algo rápidamente sin equivocarse (trabalenguas) o juegos que implican recordar o aprender retahílas, refranes, dichos... con los que poder manifestar superioridad memorística frente al resto (Labrador et al., 2008). No obstante, fácilmente se podría defender que la categoría de *juegos lingüísticos*, en el mundo de la enseñanza de idiomas, es más bien amplia y recoge también otro tipo de juegos de corte gramatical o léxico e incluso de aspiraciones comunicativas, cuya meta y cuyo motor son, al fin y al cabo, hacer un uso correcto de la lengua o demostrar conocimientos específicos relacionados con ella; hablamos de adaptaciones de juegos tradicionales (la oca<sup>2</sup>, el parchís<sup>3</sup>...), tableros de conversación<sup>4</sup>, juegos de cartas<sup>5</sup>, etc.

Queda demostrado que hay tantas clases de juegos como de actividades —de hecho, solo con añadir elementos del juego cualquier actividad de cualquier tipo puede ser convertida en actividad lúdica—, lo cual impide una clasificación unánime; así, podemos hablar de juegos de movimiento, de imaginación, de habilidad, afectivos, sociales, intelectuales, pero también «podemos dividirlos en dos grandes apartados: libres o imaginativos y regulados o sistemáticos, cuya realización constituye un triunfo» (Labrador et al., 2008:75). El *Plan curricular del Instituto Cervantes* (2006) los clasifica como sigue:

- juegos de observación y memoria (i.e. poner objetos sobre una mesa, cubrirlos y recordar o describir sus nombres);
- juegos de deducción y lógica (realizar hipótesis sobre el final de una historia y premiar a los que más se acerquen);
- juegos con palabras (trabalenguas, chistes, adivanzas...).

El *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas* (2002) a su vez, establece la siguiente clasificación:

---

<sup>2</sup> Ejemplo de un tablero de oca conversacional: <http://unpocodeele.blogspot.com/2016/06/el-juego-de-la-eleoca.html>

<sup>3</sup> Ejemplo de parchís de verbos con preposiciones: <https://www.profedeele.es/profesores/parchis-verbos-complemento-regimen/>

<sup>4</sup> Tableros temáticos para las destrezas orales <https://abcdeele.com/tiradas-tematicas-2/>

<sup>5</sup> Juego del burro para campos léxicos <https://eleinternacional.com/blog/eleburro-el-juego-de-vocabulario-y-cultura-que-sorprendera-a-tus-alumnos/>

- juegos de lengua de carácter social (veoveo, el juego del ahorcado, el bingo, palabras cruzadas...);
- juegos de actividades individuales (crucigramas, sopas de letras...);
- juegos de palabras (anuncios publicitarios, titulares de periódicos...);

Si algo se desprende de la diversidad de clasificaciones es que el uso del juego en el aula de idiomas está más que asentado. Los docentes se percataron hace ya tiempo de que los juegos no son una mera diversión, una mera ruptura con el mundo cotidiano —lo cual es un beneficio añadido ya que, efectivamente, propician una atmósfera divertida y distendida—; los juegos apuntan más alto: sirven tanto para la mejora y aprendizaje de la lengua oral como escrita y requieren de la participación activa de todos los educandos. Además, no solo funcionan como activadores del proceso de enseñanza-aprendizaje, sino que crean lazos afectivos al producir un acercamiento entre profesor y alumno, en tanto que los lleva a una relación distinta a la que normalmente se crea en el aula (Díaz, 2012).

Si bien los juegos solían ser relegados a los últimos minutos, cada vez con más frecuencia constituyen el eje central de las sesiones didácticas o soportan gran parte de la carga de la clase.

Por la facilidad de introducirlo en cualquier momento del proceso educativo, puede desempeñar diferentes funciones, desde ser el núcleo de la actividad, o la presentación de un nuevo contenido o el complemento a una actividad, hasta ser el elemento de repaso de estructuras explicadas ya en el aula (Labrador et al., 2008:74).

Los docentes son ya conscientes de que para sacar el máximo provecho del juego debe realizarse de forma planificada, en correspondencia con los objetivos del programa y en armonía con los ejercicios que se llevarán a cabo durante la sesión, e idealmente deberán tener en cuenta las características de los alumnos (nacionalidad, edad, campos de interés, necesidades...).

Otra de las características del juego que propicia su inclusión en el aula es su estrecha ligazón con la cultura<sup>6</sup>. Si juego y cultura van unidos, «es lógico que sea un factor

---

<sup>6</sup> Schiller (1982:12) afirmaba que el hombre no está completo sino cuando juega y Huizinga (1968:67) señala que el juego existió antes de toda cultura y que esta surge en forma de juego (citado en Labrador et al., 2008).

fundamental en la enseñanza de lenguas extranjeras porque forma parte de su patrimonio cultural, no solo en lo lingüístico sino en lo antropológico» (Labrador et al. 2008:76).

El mismo razonamiento puede aplicarse al cine y a la literatura, muy presentes también en la enseñanza de idiomas. Con la llegada de las nuevas tecnologías el juego ha añadido a su haber el valor que aporta lo audiovisual, dando lugar a los juegos multimedia o videojuegos que, como veremos más adelante, pese a que no dejan de ser una clase de juego, su utilización como herramienta de enseñanza están lejos de ser implantadas.

## ***2.2 Caracterización y tipología del videojuego***

Juegos, videojuegos y juguetes son los principales objetos de estudio de los llamados *game studies* o ludología<sup>7</sup>. Los tres elementos comparten muchas de las características atribuidas a la acción de jugar: la motivación, su carácter libre e irracional, su capacidad de evasión, la consecución de objetivos, su desarrollo en espacios temporales cerrados, etc.

Los videojuegos no solo mantienen estas características que hacen del juego una práctica didáctica muy especial, sino que, en algunos casos, proporcionan beneficios adicionales (como, por ejemplo, la interacción virtual con personas con las que, de cualquier otra forma, nunca llegaríamos a interactuar). A todo ello hay que sumarle la capacidad de abstracción que aporta el elemento audiovisual (el *video* del *juego*), en tanto que acerca la fantasía a la realidad del jugador y le permite hacerla suya.

En los últimos años, dado el auge que ha experimentado el mercado de los videojuegos, gran parte de los estudios dedicados a esta materia se han centrado en esta práctica. Pero ¿qué es un videojuego? Las definiciones que se pueden dar son varias: algunos autores lo conciben como «un juego electrónico, ejecutable en diversas plataformas, que se visualiza por medio de una pantalla» (Ferreiro-Lago, 2016:3), otros añaden que «son aplicaciones interactivas orientadas a la diversión que, a través de algunos mandos, posibilita simular experiencias en la pantalla de un televisor, una

---

<sup>7</sup> Aunque con frecuencia se enmarquen en el campo de la ludología, los estudios de videojuegos carecen de una corriente de análisis única; más bien se dividen en dos grandes enfoques que a menudo se oponen —si bien el presente trabajo aboga por un enfoque intermedio—: narratología y ludología.

computadora otro dispositivo electrónico» (Rocancio-Ortiz et al., 2017:37) y de algunos tipos de videojuego a menudo se dice que son

mundos virtuales con un conflicto, [entendiendo mundo virtual como un] espacio de problemas finitos y basados en reglas que ofrecen a los jugadores diferentes medios para resolver problemas con un sistema preciso de retroalimentación y recompensa (Rocancio-Ortiz et al., 2017:37).

Algo que hace aparición en cualquier definición posible de videojuego es el término *soporte*. El soporte es, precisamente, un elemento común a todo estudio o investigación sobre videojuegos, y se entiende como el lugar «en el que el videojuego se almacena, se ejecuta y se representa para que una persona pueda llevar a cabo la experiencia interactiva del juego» (Ferreiro-Lago, 2016:3). Se incluye aquí el soporte principal o hardware (ordenador, dispositivo móvil, videoconsola, videoconsola portátil, sistemas *in cloud*...), así como componentes periféricos como los dispositivos de entrada (teclados, mandos, micrófonos...) y de salida (pantalla y altavoces). Hoy en día existen emuladores para PC capaces de reproducir juegos de prácticamente cualquier soporte, y algunos de ellos están también disponibles para *smartphones*, de ahí que su presencia se haya expandido con los años y que su estudio genere un interés cada vez mayor (*ídem*).

Si bien su concepción más técnica no parece entrañar complejidad alguna, no así ocurre con su conceptualización. Más allá de dónde se aloja un videojuego y cómo se juega y ejecuta, nos interesa determinar qué *es* un videojuego, en qué radica su esencia y qué lo diferencia de un juego regular. No obstante, acometer tal empresa no es tarea sencilla.

En la concepción del videojuego convergen multitud de enfoques tales como la teoría del cine y la televisión, la semiótica, la teoría literaria, la informática, la teoría del arte y de la psicología, etc., lo cual dificulta la adopción de un único punto de vista (Ferreiro-Lago, 2016). Tampoco es completamente evidente la diferencia esencial entre juego y videojuego —más allá de su carácter electrónico o no electrónico—. Por ejemplo, podríamos apuntar que algo que distingue categóricamente al videojuego del juego es que el videojuego constituye un texto. No obstante, esta aseveración solo contiene media verdad: no se puede afirmar que exista un relato en cualquier videojuego, ya que muchos carecen de él (así ocurre en juegos mecánicos como el Tetris, que no exigen más que

habilidades motoras). En otras palabras, no hay narración en todos los tipos de juego al igual que no hay juego en todos los tipos de narración (Ferreiro-Lago, 2016).

Estas disparidades impiden alcanzar una visión global del juego electrónico, que aun a día de hoy, a pesar de vivir completamente inmersos en la era digital, resulta incomprensible para muchos. Y no solo su caracterización es harto difícil, sino que cualquier propósito de clasificación se encuentra con numerosos obstáculos. Hasta el momento se han propuesto clasificaciones muy variadas y ninguna ha sido unánimemente aceptada. Sirva como ejemplo de dicha diversidad tipológica la siguiente tabla:

Autor(es)	Clasificación
Estallo (1995, en: Etxeberria 2001)	Arcade (plataformas, laberintos, deportivos, dispara y olvida), simuladores (instrumentales, situacionales, deportivos), estrategia (aventuras gráficas, rol, guerra), juegos de mesa y otros juegos.
Marqués (2001)	Arcade, deportes, juegos de aventura y rol, simuladores y constructores, estrategia, puzle y lógica, preguntas.
Prensky (2001b)	Acción, aventura, lucha, puzle, rol, simulación, deporte y estrategia.
Gros (2007)	Action, adventure, fighting, role-playing, simulations, sport, strategy.
Belli y López (2008)	Beat'em up, lucha, acción en primera persona (FPS), acción en tercera persona, infiltración, plataformas, simulación de combate, arcade, sport, carreras, agilidad mental, educación, aventura clásica, aventura gráfica, musicales, party games.
Kearney (2009)	De disparos o <i>shooter</i> , de bate y pelota, plataformas, rompecabezas, laberintos, rol (RPG), estrategia en tiempo real (ETR), carreras, deportes, primera persona (FPS), rol multijugador masivos en línea (MMORPG), aventuras gráficas.
Sedeño (2010)	Acción (arcade), estrategia, aventura, deportivos, simulación, rol.
ESA (2011)	Action, Adventure, Arcade, Casual, Children's Entertainment, Family Entertainment, Fighting, Flight, Other Games & Compilations, Shooter, Sport Games, Strategy, Racing, Role-Playing.
ADESE (2012)	Juego tradicional, salud, desarrollo intelectual, juegos sociales, simulación social y otros.
PEGI <sup>10</sup>	Acción y aventura, aventura, MMO, plataforma/platformer, rompecabezas, RPG, carreras, ritmo y baile, disparar, simuladores, deportes, estrategia.

**Tabla 1.** Tipos de videojuegos según diversos autores (Ferreiro-Lago, 2016:4).

De un solo golpe de vista podemos comprobar que las clasificaciones difieren mucho entre sí (las divisiones en grupos van desde seis hasta dieciséis, y algunos incluyen

subgrupos). Por otro lado, además de las evidentes divergencias en las temáticas de los contenidos de cada categoría, es evidente que algunos géneros potencian más y distintas habilidades que otros. Siguiendo esta idea se ha elaborado la siguiente clasificación (Rocancio-Ortiz et al., 2017), la cual se articula en torno al criterio didáctico y resulta, por tanto, extremadamente útil para nuestros propósitos. Así, desde el punto de vista educativo se establecen los siguientes tipos:

- Videojuegos de acción (Arcades). Son juegos que no requieren la planificación de estrategia alguna, sino que proponen una actividad para generar una respuesta concreta y que de esta manera el jugador interactúe con el entorno a través de acciones. Las respuestas que se exigen al jugador son rápidas, por lo que de incorporarse en la educación general se mejoraría la atención y la rapidez de respuesta (que da lugar a la resolución inmediata de objetivos). Juegos de sobra conocidos como *Pac-man*, *Space Invaders* o *Bomberman* pertenecen a este género.
- Videojuegos de estrategia. El objetivo principal es planificar y establecer estrategias para avanzar por diferentes mapas o etapas. Mediante estos videojuegos, el aprendizaje se obtendría a través de la implicación de los jugadores en el entorno virtual, lo cual ayudaría al alumno a desarrollar el pensamiento lógico y la resolución de problemas. Pertenecen a este grupo *Imperium*, *Age of Empires*, *Civilization* y *Clash Royale*, entre muchos otros.
- Videojuegos de aventura. La aventura es el eje principal del juego, y esta se teje a partir de una rica trama narrativa y un conjunto de reglas que, por un lado, permiten la cohesión del relato, y, por otro, aseguran cierto margen de libertad para evitar que el jugador se sienta frustrado. A consecuencia del alto grado de interactividad exigido por este tipo de juegos, el aprendizaje se desarrolla en el plano del pensamiento lógico y la toma constante de decisiones. *Assassins's Creed*, *Life is Strange*, *The Wolf Among Us*, *Heavy Rain* y *Tomb Raider* son algunos ejemplos recientes.
- Videojuegos deportivos. En este tipo de juegos los jugadores generalmente simulan ser deportistas célebres y pueden servir como

herramienta para el aprendizaje del deporte y para motivar a los jugadores a adoptar una vida activa. *FIFA*, *Virtua Tennis* y *Tony Hawk's Pro Skater* pertenecen a esta categoría.

- Videojuegos de simulación. Se trata de reproducciones ficticias de la realidad, lo cual permite adquirir conocimientos específicos mediante el estudio y la exploración del funcionamiento de máquinas, fenómenos y situaciones que de otra forma no sería posible analizar. El aprendizaje se construye por medio de situaciones simuladas en las que hay que barajar distintas estrategias de solución de problemas. *Los Sims 4*, *X Plane* y *Cities: Skylines* son algunos títulos de este grupo.
- Videojuegos de rol. Son los videojuegos que más libertad ofrecen del listado: los jugadores pueden crear y caracterizar sus propios personajes, interactuar con otros integrantes del mundo virtual, recorrer y explorar libremente el mapa del juego, llevar a cabo acciones *online* y, al mismo tiempo, mejorar las habilidades con un aprendizaje constante a través de su avatar. *The Witcher* y *World of Warcraft* son dos grandes representantes de este género.
- Videojuegos serios. Son juegos que pretenden conectar un propósito serio a los conocimientos y las tecnologías y, por tanto, no tienen el disfrute o el entretenimiento como su objetivo principal. Normalmente van asociados a la educación y al aprendizaje de nuevos conceptos y a menudo sirven como entrenamiento o simulación de diversas actividades, tales como pilotar un vehículo o gestionar una gran empresa. *Pulse!*, *The Blood Typing Game*, *Hackend* y *Duolingo* se enmarcan en este grupo.

Al igual que existen distintos videojuegos de distintas temáticas y características y que, por ende, integran distintas destrezas, existen varias modalidades de jugador y, por supuesto, tantas otras de videojugar, al igual que no hay una única edad o condición y del mismo modo que videojugamos tanto en espacios públicos como privados. Estas prácticas de juego están ya tan extendidas que se hace difícil su sistematización. Ahora, si bien todo el mundo sabe de la existencia de los videojuegos, juega o ha jugado alguna vez, no todos entienden esta práctica.

Decíamos antes que algunos autores se referían al juego en términos de *impulso artístico*. Pues bien, algo parecido ocurre con el videojuego, el cual aspira a ser considerado como una nueva forma de expresión artística, igualándose a otros géneros ya consagrados como son, por ejemplo, el cine y el comic. Decimos que para muchos el videojuego continúa siendo un fenómeno incomprensible —al igual que ocurre con algunas expresiones artísticas contemporáneas— porque no encuentra en la crítica tradicional la herramienta para analizar y estructurar una opinión (como se viene haciendo con el cine, libros o discos). La mayoría de los medios de comunicación se limitan a considerar el aspecto gráfico de los videojuegos e ignoran cualquier tipo de alarde artístico, al contrario de lo que ocurre en el análisis de las artes tradicionales. Esto se debe a que

los videojuegos, como el arte contemporáneo, no pueden entrar en estas categorías tradicionales. Los videojuegos son un conjunto de todas esas artes; existe el aspecto gráfico, una historia, una música y, sobre todo, el aspecto lúdico y de jugabilidad. Por este motivo al preguntar a algún jugador para qué sirve jugar a videojuegos, la respuesta es invariablemente la misma: para nada (Belli y López, 2008:161).

Precisamente a ahondar en la interrelación entre videojuegos y cine (medio de expresión artística con el que, como veremos, comparte numerosas características) se dedica el siguiente capítulo. Si mediante estas líneas nos hemos sumergido en la ludicidad del videojuego, ahora pasaremos a explorar su narratividad, si la hubiera, mediante el análisis del diálogo que se establece entre estos dos medios —cine y videojuegos— tan afines y tan dispares, lo cual nos permitirá ir desgranando las características que hacen del videojuego un arte único en su especie.

### 3. CINE Y VIDEOJUEGOS

#### 3.1. *Puntos de encuentro y desencuentro*

El paralelismo entre dos manifestaciones artísticas aparentemente hermanadas como lo son el cine y los videojuegos no es algo sencillo de realizar y es que, a pesar de su sustancia audiovisual, se desarrollan a través de resortes bastante diferentes. Esto explica la oposición que con frecuencia se establece entre narratología —análisis de la narrativa desde su estructura y esquemas de funcionamiento— y ludología —análisis del juego desde la perspectiva de las ciencias sociales, la informática, las humanidades y otras áreas del conocimiento—, aunque muchos autores niegan categóricamente la existencia de una oposición real y señalan la coexistencia de ambos enfoques en el análisis de videojuegos.

En cualquiera de los casos, cuando tratamos de retratar los videojuegos es inevitable cederle la palabra al cine que, en tanto que su *hermanastro* mayor, tiene mucho que decir. En palabras de José María Villalobos (2015), estos medios artísticos deben entenderse e interpretarse como «dos lenguajes narrativos con elementos comunes, pero cada uno de su padre y de su madre, [como una especie de] choque de lenguajes que merece la pena estudiar por cómo dialogan entre sí» (p.16). Y a analizar los intercambios de este diálogo precisamente se quiere dedicar este apartado.

Harto sabido es que el videojuego, a día de hoy, continúa siendo un medio de expresión joven que se ha visto obligado a seguir un largo camino de aprendizaje para alcanzar, al fin, las cotas de seriedad y reconocimiento del cine, arte que ocupa el principal punto de mira en el plano comercial. Este enfrentamiento no es nuevo: lo hemos presenciado con la fotografía y la pintura, el rock and roll y la música clásica, y con el cómic y la literatura... (José María Villalobos, 2015: 16).

Desde su génesis hasta hoy en día, cine y videojuegos han seguido sendas paralelas, si bien recorridas en distintas épocas (los videojuegos surgirían más de medio siglo después del cine): ambos irrumpieron en nuestra realidad en su forma más primitiva, que poco o nada tiene que ver con sus manifestaciones más recientes (compárese cualquier película moderna con *La ciudad de la luz*, filmada por los hermanos Lumière en 1895 y cualquier videojuego actual con *Tennis for two*, creado en 1958 y que consistía básicamente en un cúmulo de píxeles que trataba de imitar el mecanismo del tenis); ambas

terminaron por implantarse de modo significativo en nuestra vida cotidiana (tanto el cine como los videojuegos pueden encontrarse en distintos ámbitos y rangos de edad de nuestra sociedad), ocupando gran parte de nuestro tiempo de ocio; y, finalmente, ambas han ido definiendo los rasgos que las caracterizan y diferencian de todas las otras manifestaciones del arte, forjándose un hueco entre los grandes promotores de la cultura tradicionales (literatura, teatro, comic, etc.). No obstante las particularidades que han ido aflorando y cobrando forma con el paso del tiempo, la propia situación del videojuego en la línea temporal ha provocado, como es natural, que beba de su hermano mayor y que se desarrolle bajo su yugo constante (Agulló, 2015).

Podemos vincular fundadamente videojuego y cine solo a partir de mediados de los 90 del pasado siglo, época en la que el desarrollo tecnológico de ambos medios permite compararlos a nivel visual y expresivo (Villalobos, 2015). El basto y primitivo simulador de tenis de mesa queda lejos: nacen títulos como *The Legend of Zelda: Ocarina of Time*, *Half-Life*, *Final Fantasy VII* y *Silent Hill*, entre muchos otros juegos con gráficos e hilos argumentales capaces de narrar y transmitir. La etiqueta de *arte nuevo* (en oposición al cine, *arte antiguo*) comienza a hacerse sonar (Villalobos, 2015).

El objetivo, pues, de ambas artes es ahora común: construir mundos de fantasía y acercarlos a nuestra realidad. Si bien esta empresa viene de antiguo (al fin y al cabo, ¿no es este el objetivo de cualquier forma de arte?), ahora se ve sujeta a los avances tecnológicos, no así como ocurría con las artes tradicionales (literatura, teatro, comic...). A esta dependencia de factores externos se debe su aparición tardía, y es por este desajuste temporal con respecto a sus compañeras por lo que ambas disciplinas toman prestados rasgos de toda índole. Así, el cine se encontró con que era el primero en desarrollarse por medios audiovisuales, y fijó su mirada en las formas ya existentes. Con el medio ya parcialmente explorado, algo semejante ocurrió con el videojuego, que acumula «las tradiciones estéticas y narrativas de las disciplinas que le han precedido: del cine, su dinamismo; del comic, su fuerza; de la literatura y el teatro, su imaginación» (Sánchez, 2008: citado en Sánchez y Esnaola, 2014: p.25). Se desarrolló siembre bajo el amparo cine y, a día de hoy, la línea que los separa es cada vez más tenue: finalmente, «cine y videojuegos se tocan después de varias décadas de evolución del segundo en pos de alcanzar la hondura y trascendencia narrativas del primero» (Villalobos, 2015: p.32).

Queda claro que cine y videojuegos dialogan entre sí y convergen en muchos aspectos. Ahora bien, no menos cierto es que existen muchos rasgos en los videojuegos que los hacen únicos en su especie. Desglosaremos a continuación el complejo entramado de interrelaciones que se forma alrededor de estas dos manifestaciones artísticas atendiendo a la narración, la imagen y el sonido, la interacción, la trama y el narrador, los personajes, el tiempo, la tecnología, la industria y la traducción; analizando sus puntos de encuentro y desencuentro, que nos servirán como caracterizadores del videojuego punto y, a la misma vez, de resorte para construir una propuesta didáctica para la clase de español como lengua extranjera.

### *La narración (audiovisual)*

La concepción tradicional de narración gira en torno a un contenido (historia) guardado en una forma determinada (estructura) que se manifiesta mediante un acto de enunciación. Si bien el cine vehicula la mayor parte carga narrativa a través de los personajes y las tramas narrativas, la cadena historia-estructura-enunciación gana un eslabón al traspasar las fronteras del papel y encontrarse con el elemento audiovisual, el cual añade a la ecuación «la importancia de mostrar o narrar haciendo uso de otros lenguajes como las imágenes y los sonidos, que añaden unas características particulares a la historia y que a su vez están sujetos a sus propias leyes de funcionamiento» (Delgado y Granados, 2012: 74). Así, elementos como la música y los movimientos de cámara cobran relevancia al dotar a la escena de una expresividad a menudo indispensable para la propia comprensión de la trama. Según Gutiérrez (2006, citado en Delgado y Granados, 2012), los elementos intrínsecos a este tipo de narrativa son tres:

- la imagen, que mediante el encuadre, el ángulo, la iluminación, los contrastes cromáticos y los movimientos de cámara, da vida a las escenas, las dota de carga expresiva y dramática y dirige la atención del espectador;
- el campo sonoro (en el que también se incluye el silencio), que actúa como elemento configurador de la narración al complementarla (tanto la narración propiamente dicha como su manifestación visual), moldearla y enriquecerla mediante el tono, el volumen, el ritmo, la duración, la velocidad, lo cual satisface

a necesidades expresivas y añade matices que llevan a la aparición de contrastes, analogías, asincronías, elipsis...;

- el espectador como elemento último de la cadena, pieza clave en la recepción del documento audiovisual y que, «mediante una participación tácita en la acción, la identificación con algunos personajes, las referencias extradiegéticas al campo visual que muestran situaciones no visuales pero sí contextualizadas en la narración, [se introduce] en lo impenetrable por medio de los recursos temporales» (Gutiérrez, 2006, citado en Delgado y Granados, 2012:74).

Estos elementos ya clásicos de la narración audiovisual se mantienen en los videojuegos, y ganan, a su vez, un nuevo elemento: la interactividad. Esta particularidad del videojuego está estrechamente relacionada con otra gran diferencia entre ambos medios y que incide de forma directa en la trama: la consecución de objetivos. ¿Qué ocurre si un personaje no logra lo que viene persiguiendo durante toda la trama? En el cine, nos encontraríamos ante un final negativo inamovible. En el videojuego, se nos presentan muchas y variadas soluciones: pantalla de *Game Over*, finales alternativos, vídeos que nos permiten continuar en el mismo punto, partidas grabadas que anulan todo lo sucedido posteriormente... La construcción de la historia no es lineal, se dan saltos que nos guían por una serie de puertas que los desarrolladores van dejando abiertas —frente a otras tantas que encontramos cerradas—. Este abrir y cerrar de puertas es zona común para ambos medios: «[tanto] en cine y en videojuego hay puertas cerradas, en el cine vemos cómo las abren, en los videojuegos las abrimos nosotros» (Villalobos, 2015:50). Aquí entra en juego otro concepto único y propio del mundo del videojuego: la noción de *acabar un juego*. Ese ha sido siempre el objetivo real del jugador.

Para acabar una película solo hay que estar sentado el tiempo que dura, pero por contra hay videojuegos que por mucho tiempo que los estés jugando no los puedes acabar [y ahí] es donde se define el objetivo real del jugador, uno que está mucho más pendiente de la ludología que de la narratología (Tato, 2017: 112).

En este sentido, el jugador se nos presenta como un «actor rebelde y caótico que puede retroceder y quebrar a su antojo el guion marcado» (Villalobos, 2015:40). No obstante, como ya hemos apuntado con anterioridad, esta ruptura de reglas es parcial (puesto que nos vemos obligados a reunirnos con nuestro destino una y otra vez) y variante (el férreo

guion de muchos videojuegos sacrifica nuestra libertad en pos de una acción bien dirigida).

### *Imagen y sonido*

Ya hemos señalado la década de los 90 del pasado siglo como punto clave en el acercamiento audiovisual entre cine y videojuegos, «cuando los avances técnicos en el ámbito de los videojuegos permiten a sus creadores armar historias más elaboradas, hecho que conduce a estos a inspirarse en temas procedentes del celuloide» (Delgado y Granados, 2012:71).

Efectivamente, ambos son medios de comunicación *audiovisual*, entendido esto como un producto que tiene como objetivo el intercambio comunicativo a través de la visión y de la audición, y que se manifiesta no solo en el cine sonoro sino en cualquier producto multimedia: en la computación gráfica, en la hipermedia, en el hipertexto, en dispositivos móviles como los *smarthpones* y en el propio videojuego (Gosciola, 2009). Que las estrategias de expresión y comunicación más poderosas del cine son audiovisuales no admite discusión; esto es, la narrativa recibe la denominación de *audiovisual* al traducirse —o materializarse— en imágenes y sonidos, los dos grandes conductores del texto narrativo. Esta materialidad se compone físicamente «por lo que se ve y se oye en una película mientras es vista y en un videojuego mientras es jugado» (Gosciola, 2009:52). En ambos casos, la expresividad surge de la combinación acertada entre tecnología y estilo, entendido este último en su sentido más cinematográfico: un conjunto de procedimientos como «la composición de la imagen, la escala del plano, la angulación y el movimiento de la cámara, la iluminación, la edición, la dirección...»Gosciola, 2009:52). Y no hay más que observar las siguientes capturas para comprobar que el videojuego ha heredado estas formas expresivas audiovisuales:



**Imagen 1.** A la izquierda, una captura del videojuego *God of War 4* (2018); a la derecha, una captura de la película *El Hobbit: la desolación de Smaug* (2013)

De un solo golpe de vista podemos comprobar que ambas secuencias representan motivos parecidos (un dragón o una criatura *serpentesca*, que destaca por su tamaño y que amenaza a personajes humanoides de menor envergadura) y utilizan recursos similares (el punto de vista, la situación de los elementos...). Por si fuera poco, fácilmente se podría argumentar que, en este caso, la fuerza expresiva del videojuego es mucho mayor, gracias al plano inclinado que hiperboliza la diferencia de altura entre los antagonistas acentuando así la sensación de amenaza, que llega a traspasar la pantalla y habrá conseguido que más de un jugador se agarre fuerte a la silla.

Otro claro ejemplo de la convergencia de formas expresivas entre ambos medios es el plano secuencia. Esta técnica, que a día de hoy sigue destacando por su dificultad, consiste en registrar sin interrupciones una escena mediante una cámara en movimiento, y fue aplicada desde los mismos inicios del cine y de los videojuegos: va desde las primitivas cámaras fijadas a vehículos de las primeras filmaciones cinematográficas hasta el increíble plano secuencia de 25 horas que lleva la técnica al límite y rompe las barreras del cine en el videojuego de 2018 *God of War*.

En cuanto a lo auditivo, sabemos bien que durante sus primeras décadas de vida el cine tuvo que hacer frente a la falta directa de sonido; decimos *directa* porque, si bien carecía de sonido integrado, el silencio lo rompían en las salas de proyección músicos presenciales que interpretaban canciones de acompañamiento. No era, pues, un medio estrictamente mudo, más bien silente. En la actualidad, el sonido no solo está presente en todas nuestras pantallas sino que a menudo aparece —para disgusto de muchos— hiperbolizado (en películas, por ejemplo, de terror, conformando los ampliamente odiados *screamers*). Se manifiesta de varias formas (voz, música y efectos) y está supeditado a la imagen. La voz, junto con la imagen, asume a menudo la tarea de desarrollar el relato: mediante esta técnica nos narra su historia Jack (Edward Norton) en *El club de la lucha* y lo propio hace el actor de doblaje Claudio Serrano para guiarnos por el mundo del videojuego *Hollywood Monsters 2*.

Los efectos, por su parte, son utilizados como elementos onomatopéyicos de la acción y destacan por su omnipresencia en ambos medios (que hacen acto de presencia incluso al pasar el cursor por las opciones de los menús iniciales de los DVD y videojuegos). Otro ejemplo del uso convergente del sonido por parte de ambas artes es la

música, cuyo papel puede oscilar entre la mera ambientación y un medio de expresión poderoso que se manifiesta en momentos culminantes. Se divide entre la música diegética —la que escuchan tanto los personajes como los jugadores-espectadores— y la extradiegética —solo la escuchamos los jugadores/espectadores—. ¿Cómo no comparar aquí la música que escucha Travis Bickle desde la radio de su taxi en *Taxi Driver* y la música que escucha el protagonista de cualquier título de *Grand Theft Auto* desde la radio de sus vehículos robados?

### *Interacción*

Una de las características intrínsecas del videojuego —y que lo separa irremisiblemente del cine— es la acción consciente que se exige al jugador. Este esfuerzo puede ser doble: tanto intelectual como físico (ya que se requieren habilidades motoras y una mayor o menor coordinación para manejar con precisión los controles). La historia del videojuego, sin participación, se estanca: es el jugador quien empuja la trama. Las películas, salvo contadas y recentísimas excepciones (pensamos en la novísima *Black Mirror: Bandersnatch* de Netflix) no exigen al espectador más que se arrellane en su butaca y observe. Si acaso le pide el golpe de gracia, una interpretación final para dar sentido al conjunto de la historia, tal como lo exige cualquier obra de arte desde el inicio de los tiempos. En otras palabras, la pasividad del consumidor de cine se ve mermada únicamente hacia el final de la película —momento en que el espectador pasa a formar parte activa de la recepción del documento—, mientras que el jugador desempeña un rol activo durante el transcurso de la partida, si bien su labor interpretativa suele ser menor<sup>8</sup>.

En este sentido, el jugador se nos revela como una pieza fundamental para para el avance de la trama, como una suerte de constructor de la historia<sup>9</sup>. El videojuego lo llama a la acción desde el propio inicio, el cual acostumbra a incluir una interfaz de usuario y opciones, texto en pantalla con descripciones de objetos, misiones, mapas, etc. De nuevo repitiendo patrones del cine, los videojuegos añaden un eslabón más a la cadena contar-

---

<sup>8</sup> En cuanto a las tareas interpretativas, por lo general el espectador de cine es más activo que el jugador del videojuego, pues pocos videojuegos se prestan a varias interpretaciones.

<sup>9</sup> Evidentemente, la tecnología se desarrolla en unos límites fijos y el jugador no es totalmente libre de crear cualquier combinación de historias, sino que se mueve dentro de las opciones que los desarrolladores del juego han resuelto ofrecer. Restricciones de navegación del usuario.

mostrar-(interpretar) de la que hablábamos antes: contar-mostrar-hacer-(interpretar). La combinación eficaz de estas acciones altera la categoría del consumidor, quien pasa de ser un mero receptor a convertirse en participante (Agulló, 2015).

Ahora bien, los videojuegos sí cuentan con momentos de descanso que se ubican exclusivamente en su lado audiovisual: las cinemáticas (o *cut-scenes*). En estas pausas, ajenas al proceso de juego, el jugador pierde el control —se deshace momentáneamente su categoría de jugador para convertirse en espectador— y la acción se desarrolla exactamente como lo quieren los desarrolladores. Son, por tanto, escenas pasivas que funcionan a modo de paréntesis narrativo y que tratan de emular el lenguaje cinematográfico. Ciertamente, es aquí donde se contiene el carácter más cinematográfico del cine —que, por otro lado, también se manifiesta mediante recursos narrativos y audiovisuales durante el desarrollo del juego, así como en su argumento—. Las cinemáticas aparecen intercaladas con el «modo normal» de juego y suelen reservarse para partes importantes del argumento: a menudo representan el inicio (donde adquieren un valor de promoción y/o introducción), en la mayor parte de los casos se emplean en la culminación de la historia y se suelen contemplar como una recompensa tras superar el nivel (Agulló, 2015).

### *Trama y narrador*

Tanto las películas como los videojuegos se construyen en torno a historias más o menos elaboradas. Como se ha venido haciendo siempre, los personajes y las tramas narrativas constituyen los elementos más importantes que vehiculan la mayor parte del contenido narrativo de la historia. No obstante, la extrema e indispensable colaboración que los videojuegos exigen al espectador hace que, en algunos casos, las tramas narrativas se bifurquen y la historia fluya por distintos derroteros, dando así lugar a varios finales que poco o nada pueden tener que ver unos con otros<sup>10</sup>. Es el propio usuario quien, mediante sus elecciones, va moldeando estructuras, va armando el esqueleto de la narración. En otras palabras, los modelos permanecen abiertos (con los límites que los

---

<sup>10</sup> Este mecanismo se encuentra principalmente en los videojuegos del tipo «crea tu propia historia».

desarrolladores hayan impuesto), lo cual provoca que la trama deje de ser el simple acto de «mostrar» y pase a ser el de «construir» (Delgado y Granados, 2012).

En los videojuegos, la narración

normalmente gira alrededor de un individuo (o un objeto/animal dotado de personalidad) que sufre un problema, una perturbación en la estabilidad de su vida y que debe solucionar de forma ineludible mediante una estrategia que definirá no solo el ritmo de la narración y de los acontecimientos, sino que nos ayudará a interpretar su personalidad (a través de las estrategias que no ha elegido, por ejemplo, entendemos también qué tipo de personaje es). Este personaje nos guía a través de una trama activa (interna o externa) y nos posiciona dentro del universo de la narración. Le da sentido (en relación casi siempre a las motivaciones y objetivos del personaje) (Tato, 2017: 114).

Al contrario de lo que se podría pensar, el hecho de que sea el jugador quien decida los pasos que seguirá su personaje «no equivale a la disolución o desaparición del narrador, [más bien] es el narrador quien restringe y dirige al jugador que se encuentra en el borde de lo permitido» (Planells, 2010: citado en Delgado, Granados, 2012). Como ya apuntábamos antes, la senda narrativa se presenta bordeada de puertas abiertas pero también cerradas que restringen y conducen la navegación del usuario.

Estos mecanismos propios del videojuego se contraponen a la narrativa tradicional del cine, que tiene un carácter cerrado y cuenta con una estructura estable organizada por un narrador, único poseedor del modo de acceso a la obra (Tato, 2017:114).

### *Personajes*

La primera pregunta que nos plantea la narración del cine es «¿quién es el protagonista?», mientras que la del videojuego es «¿quién soy?». Esta cuestión es clave para definir el punto de vista en el que nos vamos a situar como espectadores o jugadores. En palabras de Delgado y Granados (2012),

el esfuerzo que se invierte en el cine para conseguir la identificación de los espectadores con los personajes de las películas, en los videojuegos está de más, porque el jugador, en muchos de los casos, es el personaje mismo, lo selecciona, lo caracteriza, toma sus decisiones y maneja sus

pasos. De este modo la implicación en la historia, que siente como suya, es mucho mayor que en otros medios como la literatura o el cine (p.73).

Es decir, el jugador no necesita que tal identificación se produzca: él *es* su avatar —y será la participación física y las decisiones de este avatar la que empuje la trama— y su único cometido es saber qué lugar ocupa en el mundo del juego<sup>11</sup>. En la película, la identificación del espectador con el personaje se basa, ante todo, en la empatía, porque «delegamos en su saber hacer para que nos despliegue la historia y a la vez nos sorprenda y nos hable de cómo somos los seres humanos» (Tato, 2017).

En el videojuego, la caracterización del personaje agota varias posibilidades: por un lado, están los personajes amoldables, a los que el jugador puede imponer su propia personalidad (generalizado en los juegos de rol); existen también los personajes que se nos presentan como sujetos directos de la narración y que poseen una mayor profundidad psicológica y, en consecuencia, se prestan menos al cambio de personalidad, si bien en ocasiones puede verse solapada por la personalidad del jugador<sup>12</sup>; finalmente, hay juegos que emplean personajes llanos con objetivos directos, sin mediación alguna de su personalidad —que se transmite únicamente a partir de sus diseños—, para que el jugador se centre por completo en el avance de la trama. Estos últimos —verbigracia, los protagonistas de títulos como *Zelda. Breath of the Wild* y la saga *Supermario*—son meros vehículos que nos permiten vivir las experiencias lúdicas que los desarrolladores del juego han enmarcado dentro de una trama lineal (Tato, 2017).

Otro aspecto interesante es el funcionamiento de los personajes en las cinemáticas. En ellas se nos revela la verdadera forma de ser del personaje, el cual aparece despojado de toda característica de la personalidad que el jugador le haya podido conferir, y lo vemos tomar decisiones —a menudo drásticas y decisivas— por su cuenta. Esto ha generado dudas que continúan abiertas: ¿la verdadera identidad del personaje es la que le impone

---

<sup>11</sup> Si bien la identificación no es tal como para poder afirmar que «soy el personaje», de todas formas estamos ayudando a resolver una trama de la que somos testigos en primera persona.

<sup>12</sup> Especialmente en juegos de mundo abierto, el jugador puede llegar a solapar la personalidad del personaje e incluso ignorarla por completo, ya que realiza una lectura paralela de la historia y de los personajes de la inicialmente pensada por los desarrolladores. Un ejemplo de ello son los juegos de la saga GTA donde se puede producir un conflicto entre la personalidad del personaje y la forma de jugar que plantea el jugador al apropiarse del control de la aventura (por ejemplo, si el jugador decide jugar de forma pacífica cuando su avatar es de carácter violento).

el desarrollador o la que crea el jugador a través de sus decisiones y estrategias? (Tato, 2017).

En resumen: en un videojuego, la función del personaje es mucho más pragmática que la del cine. Del cine podría decirse que su materia prima es la personalidad del personaje que afecta a todo lo que lo rodea, mientras que en el videojuego esta personalidad se ve moldeada por el entorno —tanto del juego como de la mano que lo maneja—. Ahora bien, no todo son discordancias: un claro punto en común entre videojuego y cine es que el diálogo supone una de las principales conexiones que tenemos con nuestro personaje. Es su forma de expresión más directa y a través de la cual se relaciona con el mundo y, además, con el espectador (Tato, 2017).

### *El tiempo (ficcional y real)*

La extensión de la experiencia en una película suele oscilar ente hora y media y dos. En los videojuegos, puede ir desde las seis horas en un título de aventura gráfica —lo cual posiblemente decepcione a sus jugadores— hasta más de cien en un juego de rol. En este sentido, quizás sería más acertado comparar los videojuegos con las series televisivas —aunque cabría actualizar este término— o películas divididas por capítulos.

La mayor diferencia en este sentido es el avance del tiempo ficcional: la proyección del filme avanza cronológicamente y de principio a fin; el juego no permite detenerse en tanto que solo tiene lugar cuando el jugador está participando en él. «Si la película no puede jugarse, el juego no puede detenerse» (Gómez, 2012:4)

### *Tecnología*

Tanto el cine como los videojuegos se encuentran supeditados a los avances tecnológicos. Esto es incontestable. Quien se enfrenta a un videojuego o a una película espera un cambio con el devenir del tiempo: una narrativa cada vez más elaborada, una mejor calidad de la imagen, un realismo mayor de los elementos digitales, etc.

Un mayor presupuesto se traduce, generalmente, en calidad visual. A priori puede pensarse que, desde el punto de vista de la producción, cine y videojuegos se encuentran bastante alejados. Pues bien, los presupuestos destinados tanto a la elaboración como a la

difusión de ambos medios suelen ser similares, e incluso algunos videojuegos rebasan con creces el costo de las películas más taquilleras de Hollywood. Ejemplo de esto son títulos como *Uncharted*, *Dragon Age*, *The Last of Us*, *Tomb Raider*, videojuegos comúnmente recogidos bajo el término «triple A» y caracterizados por contener una gran carga cinematográfica. En otras palabras, son «aquellos [juegos] que disponen de mayor presupuesto y nivel de promoción y cuya calidad se espera que supere la media» (Agulló, 2009:24).

El avance tecnológico es el responsable directo de la creación de mundos imaginarios cada vez más ricos y expresivos en la pantalla del cine. Lo propio ha hecho con los videojuegos, permitiendo a los desarrolladores «crear enormes y complejos mundos donde colocar al jugador, dándole a este, además la posibilidad de encarnar actores digitales cada vez más expresivos» (Villalobos, 2015:33).

En definitiva, en lo que a la creación respecta cine y videojuegos no están tan alejados desde el punto de vista tecnológico. No solo eso, sino que los dispositivos necesarios para reproducir tanto una película como una serie se acercan cada día más: la televisión ya no es el único soporte —ni el más utilizado— para reproducir películas, mucho menos lo es el DVD, y lo mismo ocurre con el videojuego, que si bien existen títulos exclusivos para determinadas consolas (*Nintendo Switch*, *Play Station*, *Xbox...*), la gran mayoría cuentan con versión de PC o se pueden emular —tanto en un ordenador como en un *smartphone*—.

### *Industria*

Los videojuegos han crecido hasta igualar —e incluso superar<sup>13</sup>— con su sombra al cine. La acelerada inserción del videojuego en nuestra sociedad queda patente en sus cifras de ventas, y es que la industria del ocio electrónico se ha alzado como el sector del entretenimiento con mayores ingresos en su haber (por encima de vacas sagradas del ocio internacional como es al cine y la música) y ha sido reconocido como uno de los mayores productos del mercado del entretenimiento en todo el mundo (Méndez González, 2015). Este éxito tiene doble filo: es precisamente a este carácter comercial del videojuego al

---

<sup>13</sup> Desde 2007 los videojuegos superan la facturación del cine y de la música.

que se alude con frecuencia para alejarlo de sus colegas y despojarlo de la bien merecida denominación *arte*, reduciéndolo a un desnudo «juego electrónico», cuando lo cierto es que el cine, afianzado ya como un prestigioso transmisor de cultura, responde a menudo a las mismas motivaciones comerciales de las que se acusa al videojuego. Y es que, si quisiéramos plasmar de forma justa la realidad, diríamos que el cine es

industria y comercio; eso es el cine además de arte y espectáculo. Quien defina el cine como arte narrativo basado en la reproducción gráfica del movimiento, no hace más que fijarse en un fragmento del complicado mosaico. Quien añada que el cine es una técnica de difusión y medios de información habrá añadido mucho, pero no todo. Además de ser arte, espectáculo, vehículo ideológico, fábrica de mitos, instrumento de conocimiento y documento histórico de la época y sociedad en la que nace, el cine es una industria y la película es una mercancía, que proporciona unos ingresos a su productor, a su distribuidor y a su exhibidor (Gubern, 1989: 11, citado en Delgado y Granados, 2012).

El rol del comercio en la sociedad es crucial y cine y videojuegos, en tanto que productos de la industria del entretenimiento, están subyugados a la demanda y al éxito comercial. Ni uno es un producto puramente cultural ni el otro lo es puramente comercial.

### *Traducción: doblaje*

Los mayores productores de cine generan películas en lengua anglosajona y lo mismo ocurre con los videojuegos. Como hispanohablantes, es inevitable sentir inquietud hacia las cuestiones traductológicas de ambos medios. Harto conocida es la sempiterna batalla entre los acérrimos consumidores del cine en versión original y aquellos que abogan por la implementación del doblaje. El doblaje, antaño considerado como algo accesorio y secundario, con el transcurrir del tiempo se ha revelado como un elemento clave para el propio desarrollo de muchas producciones de ocio electrónico.

A este respecto, los videojuegos deben ponerse en comparación con un sector más específico del cine: las películas, cortos y series de animación. Aunque existen videojuegos que integran actores reales en sus cinemáticas (o *cut-scenes*), lo más habitual es que se desarrollen íntegramente en el medio digital, del mismo modo que el cine de animación. Esta digitalización provoca la dispersión del manido concepto de «lengua

original», tan ampliamente utilizado en el mundo del cine. Y es que al tratarse de productos íntegramente digitales, no tienen una lengua de por sí, sino que «incluso el considerado inglés o japonés “original” no son sino doblajes para dotar de vida a personajes y universos que carecen de voz propia» (Menéndez González, 2015).

Aquí descubrimos otra prueba *material* de la interconexión entre cine y videojuegos: la actividad de actores profesionales como dobladores de videojuegos. Actores de nombradía como Elijah Wood, Daniel Craig o Mark Hamil han trabajado en el mercado de los videojuegos y sus nombres se han utilizado como estrategia de márketing, de igual modo que en España las voces de Santiago Segura, Juan Diego Botto, Tito Valverde o Carlos Latre hacen aparición en las producciones más importantes a las que se quiere dar ese empujón comercial (Menéndez González, 2015) La fuerza publicitaria del doblaje hacen de él un factor a tener en cuenta: «en países como España un doblaje oportuno y de calidad puede suponer directamente la frontera entre el éxito masivo o el fracaso económico más estrepitoso» (Menéndez González, 2015:76). Siguiendo esta línea de ideas,

si el cine se sirve de figuras de renombre como forma de atraer al máximo número posible de espectadores a las salas (al margen de lo que artísticamente puedan aportar), cabe pensar que algo similar ha de ocurrir con los videojuegos, donde cada vez más actores de postín y contrastada trayectoria aportan su valía a los mismos para dar aún más empaque, desde lo artístico y lo comercial, a las multimillonarias producciones en las que se embarcan las grandes desarrolladoras del momento (Menéndez González, 2015:76).

Quedan más que patentes las conexiones que unen ambos medios. Hemos hablado ya de las cinemáticas, el punto de contacto directo entre cine y videojuegos más sensible y tangible. Otro gran ejemplo del cruce de ambas realidades es la existencia de creadores que trabajan en ambos medios (Chris Robert creó el juego *Wing Commander* en 1990 y dirigió su adaptación al cine 9 años después; este fenómeno se da también en dirección contraria: Guillermo del Toro, reputado director de cine, trabaja en el desarrollo del videojuego *THQ in Sane* (Delgado y Granados, 2012). Otra prueba fehaciente —y material— de la cercanía entre ambas disciplinas es la existencia de juegos basados en películas. Hemos visto que los videojuegos han superado en ingresos al mundo

cinematográfico, y esto se debe en gran medida a que se asemejan cada vez más a películas completas, con el valor añadido de que el usuario puede experimentar en primera persona lo que se narra en pantalla. Por otro lado, una buena estructuración de los diálogos y argumentos, la calidad de los gráficos y la capacidad de conectar con el usuario son características habituales del videojuego que difuminan la línea que lo separa del cine. Los beneficios se dan en ambas direcciones: paralelamente al aumento de complejidad en los argumentos de los videojuegos (basados en el cine), la industria del cine comienza a tomar, con cada vez más frecuencia, videojuegos como punto de partida de películas —verbigracia, la saga *Resident Evil*—. Otro gran punto de acercamiento entre ambos medios es el afán por crear un mundo ficticio con ilusión de realidad, punto de partida de todas las artes. En definitiva, la relación entre ambos medios es una constante en perpetua evolución, que los une más que los separa, y que demuestra que en cada aula de clase de idiomas hay un lugar reservado para el videojuego, guardado con celo por su hermanastro mayor, un antiguo conocido.

### ***3.3. Presencia y ausencia en la enseñanza de ELE***

Lo audiovisual se ha consagrado como una herramienta indispensable en la clase de español, ya que proporciona a los alumnos una vía de conexión con el mundo hispano. Prueba de esto es el amplio abanico de propuestas didácticas creadas entorno a vídeos, cortos y películas —e incluso escenas sueltas: «si el visionado completo no es posible, ¿por qué no ofrecer al menos algún fragmento?» (Carracedo, 2009:229)— que podemos encontrar en infinidad de repositorios en línea (Todoele.net, Marcoele...). Ahora bien: ¿cómo se reparte esta atención a lo audiovisual entre cine y videojuego?

#### *Cine*

Durante años el cine ha sido relegado al lugar del entretenimiento y se ha desprestigiado por ser entendido como una actividad de ocio ajena al ámbito académico (Carracedo, 2009). Hace varias décadas era habitual enviar a los estudiantes a ver la película del cine-club de la universidad tras una breve clase que tenía como objetivo, primeramente, ensalzar la importancia del cine, y, después, facilitar alguna información

sobre el director, los temas, los actores y, quizá, alguna que otra hoja de vocabulario. La clase que seguía a la proyección se dedicaba a discutir sobre la película y a menudo se pedía un ensayo sobre algún aspecto del filme como tarea evaluable (Toro, 2009). La aparición, primero, del vídeo como tal, y después del DVD supuso abrir la puerta del aula al cine, disparando así sus posibilidades pedagógicas. Esta accesibilidad que nos brinda la tecnología ha permitido que el cine se desarrolle satisfactoriamente y que ocupe el lugar que se merece en las aulas de lengua extranjera.

Hoy, el cine lo impregna todo. No solo es cada vez más sencillo el acceso a películas, biografías de autores, entrevistas, fotos, carteles, revistas y, en definitiva, cualquier clase de paratexto cinematográfico; es que, además, en la red podemos encontrar multitud de propuestas didácticas realizadas por los propios docentes, quienes tratan de aportar ideas y recursos para acercar el cine a los discentes. Y no solo eso, sino que el cine se ha ido haciendo un hueco en los medios de transmisión de conocimientos más tradicionales.

Prueba de ello [...] es ver cómo los libros de texto ya no sólo se conforman con mostrar una foto de Penélope Cruz o de Almodóvar, sino que se van dedicando ejercicios, incluso unidades enteras, para hablar de cine, como es el caso de los libros de texto de Aula Internacional o Gente, por poner algún ejemplo. También tenemos a nuestro alcance manuales exclusivamente dedicados a explotaciones didácticas de algunas películas de habla hispana<sup>14</sup>. [...] Tampoco tenemos que olvidar que el Plan curricular del Instituto Cervantes, siguiendo las pautas del Marco, incluye en su listado de contenidos el cine como hecho cultural que es (Carracedo, 2009:230).

El cine, pues, «se perfila como un modo asequible y poderoso de conducir la clase de español oral, y un complemento tremendamente útil para organizar desde él la clase de español escrito» (Toro, 2009:3).

Ya sabemos que su valor como transmisor de la cultura hispana está fuera de toda duda, pero ¿qué tratamiento se le da al cine en el aula? Los métodos, hipótesis y

---

<sup>14</sup> Santos Gargallo, I. y Santos Gargallo, A. (2005). *De cine*. Cuadernos cinematográficos para el aula. Madrid: SGEL

Duerto, R. (2008). *Flores de otro mundo. Español con películas*. Películas hispanas con subtítulos en español y explotaciones didácticas. Madrid: Edinumen.

propuestas que existen hoy día para la enseñanza de lenguas a través del cine son muy diversos. No obstante, parece haber consenso en la importancia de las actividades de previsionado (trabajo del vocabulario, revisión de algún apartado gramatical, introducción a algún tema de cultura, planteamiento de hipótesis...), presentes en la gran mayoría de materiales. Así los demuestran prácticamente todas las explotaciones didácticas recuperables de internet de películas como *Perfectos desconocidos* (2017)<sup>15</sup>, *El laberinto del fauno* (2006)<sup>16</sup>, *El secreto de sus ojos* (2009)<sup>17</sup>, y un largo etcétera.

Además de esto, existen tendencias en la realización de propuestas didácticas basadas en películas o series, como son la atención a los personajes (cómo son, qué relaciones se establecen entre ellos, qué clase de protagonistas son, cómo evolucionan a lo largo de la película...), al argumento (de qué trata la película), al contexto (cuándo y dónde, la ambientación...), a los temas (principales y secundarios), al guion (expresiones, gramática, vocabulario, fenómenos lingüísticos, acentos...), al director (estilo, influencias...), a la banda sonora (la música, las letras, qué transmiten...) y no son pocos los que se atreven a tratar los aspectos más técnicos del lenguaje cinematográfico (iluminación, montaje, puesta en escena, planos, sonido, géneros...). Tampoco es raro ir más allá de la película y hablar, si las hubiera, de sus adaptaciones (obras literarias...) y de la alfombra roja (premios, entrevistas a actores, anécdotas del rodaje, críticas...) (Carracedo, 2009).

En definitiva, el cine es una herramienta didáctica consagrada que ya ha sentado las bases para su explotación, cuyas bondades ya no necesitan ser defendidas —se llega incluso a decir que la exposición a la realidad que nos brinda el cine «solo [es] superada por el vivir mil vidas» (Toro, 2009:4) y que es la «piedra filosofal de la nueva enseñanza» (ibídem:5)— y que ha sido masivamente aceptada por el profesorado como método de enseñanza y no como un simple desahogo de la rutina de clase (Toro, 2009:4).

---

<sup>15</sup> [www.birlibirprofe.wordpress.com/2019/02/22/cine-ele-propuesta-didactica-pelicula-perfectos-desconocidos/](http://www.birlibirprofe.wordpress.com/2019/02/22/cine-ele-propuesta-didactica-pelicula-perfectos-desconocidos/)

<sup>16</sup> [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/publicaciones\\_centros/PDF/napoles\\_2012/03\\_arlanzon.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/napoles_2012/03_arlanzon.pdf)

<sup>17</sup> [http://www.todoele.net/actividadescine/Actividad\\_maint.asp?Actividad\\_id=61](http://www.todoele.net/actividadescine/Actividad_maint.asp?Actividad_id=61)

## *Videojuego*

Si realizamos la misma búsqueda que en el apartado anterior, sustituyendo la palabra clave *cine* por *videojuego*, los resultados se reducen drásticamente. No así ocurre con *juego* pues, como ya hemos mencionado con anterioridad, la tendencia a la gamificación (o ludificación) en las aulas es cada vez mayor. Basta con efectuar una búsqueda sencilla en internet para dar con un sinfín de propuestas que sitúan en el centro al juego y copian sus mecanismos para implantarlos en el aula de ELE (materiales publicados en RutaEle, recursos recopilados en Todoele.net, etc.). El propio MCER<sup>18</sup> reconoce la relevancia del uso de la lengua con fines lúdicos.

En cuanto a las TIC —que se enmarcan en lo audiovisual—, herramientas cercanas al videojuego, también se han convertido recientemente en aliadas de la enseñanza. Su utilización responde a la constante búsqueda de estrategias que faciliten el aprendizaje y despierten el interés de los estudiantes (ya sea de lenguas, de matemáticas, etc.). La opinión de que mediante las TIC los docentes pueden crear clases más amenas y transmitir mejor los contenidos es generalizada.

Dentro del grupo TIC, los videojuegos son un elemento para destacar: si bien nacieron asociados al entretenimiento, en años recientes se ha estudiado la posibilidad de incorporarlos en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Ahora bien, encontrar propuestas parejas construidas entorno al videojuego (la fusión perfecta entre juego y TICs) no es tarea sencilla. Enseguida nos percatamos de que la cantidad de literatura reciente sobre el rol de los videojuegos en la enseñanza general es escasa, mucho más si hablamos de aquella aplicada a la enseñanza ELE. A este respecto, cabe señalar que

las investigaciones iniciales sobre videojuegos y enseñanza han sido amplias y, en general, se han hecho de manera descriptiva y poco concluyente. Las primeras averiguaciones sobre juegos electrónicos son casi contemporáneas a la llegada de los primeros juegos de vídeos a los Estados Unidos, es decir, a inicios de los setenta. No obstante, los primeros estudios que hablan de sus posibles impactos psicológicos y su potencial educativo para niños y adolescentes no saldrán en la literatura

---

<sup>18</sup> En el punto 4.3 se menciona que «el uso de la lengua para fines lúdicos a menudo desempeña un papel importante en el aprendizaje y en el desarrollo de la lengua».

científica sino hasta diez años más tarde. [...] En 1994, algunos autores señalaron la necesidad de integrar los videojuegos al entorno educativo, no solo como un mecanismo de aprendizaje, sino como tema de análisis para determinar el impacto positivo en la educación con el desarrollo de capacidades cognitivas (Rocancio-Ortiz et al, 2017:38).

Los autores de uno de los estudios documentales más relevantes (Rocancio -Ortiz et al., 2017) —cuyo objetivo era llevar a cabo una exhaustiva revisión de la literatura relacionada con el uso práctico de los videojuegos como herramienta didáctica en la enseñanza general— compilaron en la siguiente tabla los títulos empleados en diversos estudios y sus finalidades didácticas:

Juego	Desarrolladores/Editorial	Beneficios formativos
Global Conflict: Palestine	Serious Games Interactive	Comprender el conflicto palestino
Global Conflict: Latin America	Serious Games Interactive	Conocer las causas y consecuencias de la contaminación en América Latina
Timez Attack	Big Brainz	Mejorar en álgebra
Virtual Leader	Simulearn	Comprender el liderazgo
3D World Farmer	3D World Farmer Team	Conocer las dificultades de los agricultores en África
DimensionM	Tabula Digita	Mejorar en álgebra
America's Army	UBI Soft	Entrenamiento militar
Darfur is Dying	mtvU/Reebok Human Rights Foundation/International Crisis Group	Conocer las condiciones de vida en los campos de refugiados de Darfur
Food Force	Deepend/Playerthree para el Programa Mundial de Alimentos de la ONU	Ayuda humanitaria, gestión de alimentos y distribución
Re-Mission	HopeLab	Cómo ayudar y mejorar la vida de las personas con cáncer
Revolution	The education Arcade	Aprender sobre la Revolución estadounidense
SimPort	Tygron	Dificultades de la construcción de grandes infraestructuras
Power Politics	Kellogg Creek Software/Cineplay	Procesos de una campaña presidencial en los EE.UU.
Immune Attack	Federation of American Scientists/Escape Hatch Entertainment	Funcionamiento del sistema inmunitario
Missing	LiveWires Design	Navegar de forma segura en Internet
Virtual U	Enlight Software	Conocer la gestión de la universidades estadounidenses
DomeD	DESQ/University of Wolverhampton	Conocer la gestión de la universidades estadounidenses
Cyber Budget (en francés)	Paraschool/Ministerio de economía, finanzas e industria francés	Cómo gestionar las finanzas públicas

**Tabla 2.** Casos prácticos de usos de videojuegos en la educación. La tabla es fruto del análisis de 54 artículos recientes y 13 documentos encontrados a través de buscadores especializados como Google Academic, Dialnet, Eric, Scielo, Worldwidescience y Readalyc (García, 2012)

De la tabla se desprende que los usos de los videojuegos en la educación son variados. Estos van desde la comprensión de un problema actual (como el conflicto palestino), hasta el fortalecimiento de habilidades militares, pasando por la

concienciación de problemas modernos (navegar de forma segura en internet) y adquirir habilidades específicas (mejorar en álgebra). Los resultados alcanzados determinaron «que los estudiantes se sienten atraídos por este medio de enseñanza en comparación con la metodología tradicional, debido a que despierta el interés en la clase, haciéndola más interesante y participativa [y] logrando un impacto positivo en la solución de problemas de aprendizaje» (Rocancio-Ortiz et al., 2017:41).

Lo primero que llama la atención es que la mayoría de los juegos han sido diseñados con un claro enfoque educativo (así lo apuntan los propios nombres de sus empresas: Serious Games, Simulearn...), y que no se han tomado juegos comerciales diseñados para el gran público.

Aún más curioso resulta que uno de estos juegos educativos, uno de los más —si no el más— específico, ha sido utilizado también para la enseñanza de lenguas<sup>19</sup>, concretamente para la enseñanza de inglés como lengua extranjera: *America's Army*. El juego comprende tutoriales y misiones simuladas envueltas en cientos de líneas de diálogo proferidas por actores virtuales realistas. La relevancia de sus diálogos es precisamente el factor clave que señalan los autores del estudio para justificar la utilización del videojuego en el aula, ya que el diálogo es fundamental tanto para avanzar en el entrenamiento como para comprender el juego (las misiones exigen escuchar las instrucciones y cumplimentar las misiones de la forma explicada). Las razones por las que escogieron este juego son las que siguen:

- contiene horas de diálogo que instruye habilidades reales (cómo salvar la vida de un hombre)
- es auténtico (ha sido uno de los juegos más populares durante siete años)
- es adaptable (contiene un *Mission Editor*)
- es económico (su descarga es gratuita)

El experimento se llevó a cabo en clase (cada alumno fue provisto de un ordenador) y los autores concluyen que, si bien los alumnos echaron en falta trabajo previo con el vocabulario, encontraron dificultades para seguir los diálogos (puesto que

---

<sup>19</sup> El estudio fue llevado a cabo por Tom A. F. Anderson, Barry Lee Reynolds, Xiao-Ping Yeh y Guan-Zhen Huang (2008) en la Universidad de Taiwan y tomaron como sujetos a 7 alumnos taiwaneses y 2 franceses.

hablaban muy rápido y el tema, inglés militar, era terreno nuevo: «*Subjects may simply not be familiar with American military culture and thus performed poorly*») y señalaron su falta de interés por ese tipo de juegos (un dato relevante es que el juego implicaba disparar armas), el empleo del diálogo en ordenadores para el aprendizaje de idiomas es factible y recomendable. Matizan, asimismo, que para llevar a cabo una inserción efectiva deben diseñarse actividades adecuadas para el mundo simulado.

Si bien el objeto de este experimento era un videojuego comercial de largo alcance, nuestra búsqueda parece indicar que se trata de un caso particular, puesto que gran parte de la literatura recuperada ni siquiera contempla la posibilidad de utilizar un videojuego comercial como herramienta educativa, sino que se alude en todo caso al desarrollo de un videojuego educativo como objeto digital completo. Así lo demuestran Lourdes Aguilar y David Escudero-Mancebo en su artículo *Uso de videojuegos tipo aventura gráfica para el aprendizaje del español como lengua extranjera* (2015), en el que se refieren a los videojuegos con estas palabras:

El desarrollo de [...] un videojuego educativo es una empresa de gran envergadura. Junto a la programación de la funcionalidad del juego y la implementación de las dinámicas educativas, el desarrollo gráfico y de recursos de animación complica enormemente la construcción de un videojuego inmersivo que genere atracción. Todos estos factores explican que los videojuegos educativos existentes en el campo de la enseñanza del español se hallen sujetos a explotación comercial (HIHOLA, Spanish language route, Lost in la Mancha, Guadalingo) y que muchos de los proyectos iniciados en ámbitos académicos quedan inconclusos. En este sentido, es ilustrativo el caso de Ludoversity A. Spanish magic adventure, proyecto interesante planteado para su distribución gratuita que fracasó por falta de financiación (p.16).

En otras palabras, los autores no conciben la utilización del videojuego en el aula si no es a partir de un desarrollado *ad hoc*.

En definitiva, si bien existe una inquietud investigadora en cuanto a la utilización de los videojuegos en el aula —muchos autores mencionan la existencia de una atención

cada vez mayor hacia el empleo de estas herramientas<sup>20</sup>— los resultados son aún poco concluyentes, en gran medida debido a la falta de una propuesta práctica sólida (como, por ejemplo, un cuadernillo de actividades) que sirva como complemento a la propia acción de videojugar. Además, en la gran mayoría de los casos, la utilización del juego digital en el aula no se concibe si no es a partir de un videojuego de marcado carácter educativo. Las películas, en cambio, no reciben este trato. ¿Acaso los filmes que se emplean en clase están diseñados para ser utilizados entre esas cuatro paredes? ¿Sería siquiera atractiva una película enfocada a la educación? ¿Acaso no es posible explotar un videojuego comercial de forma igual o parecida que se viene haciendo con el cine? En el siguiente capítulo trataremos de dar respuesta a estas preguntas y demostrar así que el videojuego es una herramienta didáctica perfectamente válida.

---

<sup>20</sup> «Video games are a form of interactive and engaging authentic materials currently receiving much attention for educators» (Anderson et al., 2008: 34, citado en Rocancio-Ortiz et al, 2017).

## 4. HACIA LA INCLUSIÓN DEL VIDEOJUEGO EN EL AULA

Al mismo tiempo que deslindábamos las características comunes y diferenciales del videojuego en relación con el cine y el juego, recorríamos los principales puntos de anclaje de las dos corrientes dedicadas al estudio de los juegos electrónicos: ludología y narratología. Asimismo, hemos comentado que estas dos corrientes a menudo se presentan en contraste, si bien no son pocos los autores que niegan la existencia de dicha oposición<sup>21</sup>. El presente trabajo adopta una postura intermedia en la que se integran ambos enfoques puesto que, como queda demostrado, todos los videojuegos poseen un componente lúdico y algunos, solo algunos, son capaces de contar historias y de hacerlo, además, particularmente bien. Efectivamente,

la retórica del juego es capaz de transmitir sensaciones, narrar eventos, establecer relaciones entre personajes, constituir metáforas y alterar el discurso del relato. [...] Es una experiencia activa y ofrece un grado más alto de representación que otros medios narrativos: la simulación (Curiel, 205:102).

Y es esta capacidad para contar historias la que, unida a su carácter lúdico, hace del videojuego una herramienta didáctica —facilitadora de la circulación de contenidos— más completa, quizás, que muchas de las que se utilizan regularmente en el aula, ya que aún las bondades que caracterizan a dos grandes aliados del docente de idiomas: el cine y el juego.

Las líneas que siguen tienen como objetivo, primero, detallar los beneficios del uso del videojuego como herramienta didáctica; después, dar las primeras pinceladas de una propuesta de tratamiento del videojuego como medio educativo; por último, caracterizar un tipo concreto de videojuego que responde a las exigencias del entorno de aprendizaje lingüístico: el videojuego narrativo.

---

<sup>21</sup> Henry Jenkins (2003, citado en Delgado y Granados, 2012) aún ambas disciplinas al afirmar lo siguiente: «*on that respects the particularity of this emerging médium, examining game less as stories than spaces ripe with narrative possibility*» (p.211).

#### ***4.1. Razones para implementar el videojuego en la enseñanza de idiomas***

La importancia de incluir el videojuego en un plan curricular responde a motivos sociales, afectivos y cognitivos. Al inicio del trabajo nos referíamos al ser humano moderno en términos de *homo ludens technologicus*, pues juega, disfruta jugando y vive inmerso en la era de la información digitalizada. El punto de contacto de estas dos vertientes del hombre (juego y tecnología) con el mundo actual se ve materializado en el videojuego y es, por tanto, lícito pensar que su aportación al proceso de enseñanza-aprendizaje resulta significativo. Pero ¿en qué radica exactamente el potencial didáctico del videojuego y cuáles son las razones que nos motivan a utilizarlo como herramienta pedagógica?

##### *Input*

El *Marco* establece que, para llegar al nivel C, es necesario invertir en torno a 700 horas de estudio. Más aún, si se quiere llegar a ser experto a esta cantidad cabría sumarle en torno a 10.000 horas de práctica. De ello se desprende que el tiempo invertido en el aula no es suficiente para aprender una segunda lengua, y que debemos emplear todos los medios posibles para proporcionar a nuestros alumnos el contacto con la lengua que aprenden (Blake, 2011). ¿Qué mejor manera para asegurar el contacto que un elemento de juego tan inmersivo como es el videojuego, que te absorbe y te atrapa entre sus paredes virtuales y te obliga a vivir en un mundo enteramente en español?

Además del input lingüístico, el input visual es también relevante. Está más que demostrada la premisa de que el apoyo visual (imágenes, vídeos, garabatos, esquemas...) ayuda a fijar los nuevos conocimientos, y es por ello por lo que el elemento visual asume un gran protagonismo en las clases de lengua modernas. En este sentido, el videojuego es un gran input en tanto que los límites de la imagen que nos ofrece no los marca la pantalla del monitor, sino que la articulación del espacio se prolonga más allá de los bordes, permitiendo al jugador volver a ver algo que ya ha visto con la mera acción de avanzar hacia ello. Así, la relación entre lo que, *a priori*, el jugador «ve y no ve», se sublima en unos límites imprecisos puesto que depende exclusivamente de él, del movimiento de su avatar virtual por el entorno de inmersión que da acceso a esas partes de otra forma invisibles del espacio diegético (Marco y Santorum, 2012). De esta situación se obtienen

dos grandes beneficios: 1) el texto del videojuego va en constante asociación con la imagen, lo cual contribuye a su retención en la memoria; 2) la abundancia de imágenes puede utilizarse en clase como material que se presta a análisis, descripción y puesta en común, de la misma forma que se utilizan capturas de escenas de series o películas para introducir temas concretos o, simplemente, hacer hablar a los alumnos.

### *Repetición*

La acción de repetir —factor clave para el proceso de aprendizaje— es una constante en el videojuego que se manifiesta de varias y diversas formas.

Por un lado, hablamos de repetición porque el jugador puede repetir indefinidamente cualquier acción realizada incorrectamente, por muy grande que haya sido el fallo, ya que los videojuegos ofrecen la opción de guardar partidas. La seguridad que ofrece esta posibilidad de rectificación merma el miedo al fracaso, «hasta el punto de que fallar puede ser una opción de juego, ya sea para ver un final inédito o para volver a una zona anterior y probar algo de manera diferente con un coste mínimo» (Marco y Santorum, 2012:86).

Por otro lado, cuando uno está atascado en la historia y no sabe qué dirección tomar, tiende a ejecutar una misma acción repetidas veces, a lo que el videojuego responde accionando los mismos mecanismos una y otra vez. Si esta insistencia se desarrolla dentro de unos parámetros lingüísticos (cuando la acción suponga, por ejemplo, interactuar con un personaje virtual, y no combinar teclas para dar un salto) lo que se estará repitiendo será un mensaje o diálogo generado por el propio juego. En otras palabras, la repetición multiplica el input que ofrece el videojuego.

### *Motivación*

La motivación es la piedra angular del proceso de enseñanza: sin alumnos motivados, todo intento de transmitir conocimientos se da de bruces con un muro impenetrable. Captar la atención de los alumnos, despertar su interés y curiosidad y,

finalmente, encender su deseo de aprender es algo que cualquier profesor de cualquier ámbito anhela.

El individuo juega —ya sea a un juego de mesa, un videojuego o una actividad física— porque está motivado por la diversión que obtiene durante el desarrollo de la actividad lúdica, que él ha escogido libremente. En este sentido, es unánime la aceptación del videojuego como una herramienta de enorme potencial motivador. Esta motivación, intrínseca al propio juego electrónico, se fundamenta sobre cuatro aspectos: desafío (estado de concentración destinado a la superación de los desafíos), fantasía (la absorción de la narrativa del juego y sus universos ficcionales), sentidos (la experiencia audiovisual como tal) y curiosidad (necesidad de conocer y completar conocimientos) (Calvo-Ferrer, 2018 y Castellón y Jaramillo, 2013).

Si la curiosidad invita al jugador a jugar, es la calidad de lo que sucede en el videojuego el factor encargado de mantener su atención e interés. Para ello, el videojuego emplea mecanismos ya consagrados en la clase de idiomas, como son, por ejemplo, los sistemas de recompensa, que van, en el mundo virtual, desde el desbloqueo de niveles o elementos del juego hasta el propio avanzar de la historia. A esto se añade, además, la mera satisfacción de «acabar un juego» como un logro cumplido.

### *Inmersión*

Una forma de activar la motivación necesaria para adquirir un conocimiento es lograr la inmersión en el universo que envuelve el tema. Los docentes modernos buscan constantemente elementos inmersivos, «aquellos que [...] nos llevan a profundizar tan hondo como se quiera sobre algo que nos interesa» (Castellón y Jaramillo, 2013:265), para enriquecer sus clases. De ahí que se empleen a menudo películas y series de libros o de televisión inmersivas (*Harry Potter*, *Star Wars*, *El señor de los anillos*, *Juego de tronos*...) que motivan a la audiencia a profundizar en la historia buscando información en la red, estableciendo nuevas relaciones (por ejemplo, teorías sobre la relación amorosa de los personajes) o creando historias paralelas. Y es que lo inmersivo no es privativo del videojuego, pues es más bien

[...] una experiencia, es querer saber más sobre la serie o el videojuego, es no descansar hasta completarlo, hasta lograr un nivel de

conocimiento que se traduce en experticia, en hacer suyo el videojuego o la historia (Castellón y Jaramillo, 2013:267).

En este sentido, el videojuego es un lugar magnífico para aprender. Y la utilización de la palabra *lugar* aquí no es fortuita: el propio lenguaje de los jugadores deja patente esta sensación de inmersión tan característica de los videojuegos. Sin ir más lejos, cuando se estrenó *Skyrim* (2011), uno de los juegos de rol más conocidos, los usuarios utilizaban con frecuencia la expresión «voy a Skyrim» en lugar de «jugar a Skyrim» (Villalobos, 2017).

Ya hemos mencionado que, al contrario que el cine y la literatura, el videojuego no requiere de ningún recurso para generar en el jugador empatía hacia los personajes y sus acciones para así sumergirlo en la historia, sino que relega en él las riendas de la actuación y del relato, a tal punto que el jugador experimenta «la sensación de ser el responsable (simbólico) de esa propuesta simbólica (narración)» (Marcos y Santorum, 2012:76). Y es que el videojuego lleva al extremo la posición fingida que adopta el espectador de cualquier sistema de representación (desde la pintura al cine), quien ve su narcisismo alimentado al ocupar, frente a la imagen, el lugar de un dios que todo lo percibe. «La imagen así creada fagocita mi ‘yo’, un ‘yo’ que se afirma y se afianza dentro de la representación» (Marcos y Santorum, 2012:76).

Esta *llamada a la acción*—que es posible gracias a la tecnología del videojuego—nos permite, a través de la interfaz, crear una *transvivencia* empática en la que el jugador se apropia del personaje. Es decir, el jugador no solo se cree el centro de la representación, sino que lo *es*, «porque ha creado un personaje vicario para desplazarse por ese universo paralelo con la capacidad de actuar sobre él» (Marcos y Santorum, 2012:77). «Yo soy ese», o «ese soy yo» son frases recurrentes en estos contextos que plasman la realidad del videojugador, quien avanza, retrocede, se detiene... La cámara acompaña a su cuerpo virtual y va actualizando el espacio a medida que se topa con sujetos y objetos con los que puede o no interactuar, en virtud del juego, y «sus pasos, al igual que su mirada, no son dirigidos sino por él mismo [y] es muy dueño de fijar su atención ante lo que surge frente a su mirada» (Marcos y Santorum, 2012:83). Su representación virtual, por tanto, tiene un aquí y un ahora:

Usted, como jugador/usuario, ¡acaba de entrar en una mazmorra que alguien ha cerrado detrás de usted! El momento es alarmante e

inmediato [...]. No sólo está usted leyendo algo acerca de un hecho que ocurrió en el pasado, el hecho está sucediendo ahora, y al contrario que la acción del escenario del teatro, le está sucediendo a usted...” (Murray, 1999:93, citado en Marcos y Santorum, 2012).

En definitiva, el jugador es capaz de moverse por sí mismo por un universo que, por supuesto, estará en español, y cuyas relaciones entre objetos, sujetos y escenarios son relevantes para la *realidad* inmediata del aprendiente, ahora alejado de su vida mundana e inmerso en un nuevo mundo virtual. Y es esta autonomía del jugador la que nos catapulta al siguiente punto.

### *Interacción*

Los juegos de carga narrativa basan su dinámica en la elección por parte del jugador, no solo entre distintas opciones de historias semiabiertas que conducirán la trama por diferentes sendas narrativas, sino entre las opciones de historias cerradas que llevan por un único camino. El hecho de poder elegir provoca la participación: las cosas se van haciendo mientras el jugador las va realizando y el mundo emerge a borbotones a medida que avanza la historia.

Sin participación, no hay historia. El aprendiente de idiomas que videojuega en la lengua que estudia no solo pasa a desempeñar un rol activo como receptor del texto, sino que toma las riendas de su aprendizaje al verse obligado a comprender los estímulos lingüísticos y elegir qué contestar o cómo actuar en consecuencia.

### *Aprender haciendo*

Ya sabemos que, al jugar a un videojuego, el observador pasa a ser jugador y se ve obligado a intervenir, hecho que encuentra un hueco en el enfoque orientado a la acción que adopta el *MCER* (2002):

El enfoque aquí adoptado, en sentido general, se centra en la acción en la medida en que considera a los usuarios y alumnos que aprenden una lengua principalmente como agentes sociales, es decir, como miembros de una sociedad que tiene tareas (no sólo relacionadas con la lengua)

que llevar a cabo en una serie determinada de circunstancias, en un entorno específico y dentro de un campo de acción concreto (p.9).

Hace ya más de una década, Prensky (2005) proponía un modelo de enseñanza acorde a estas ideas, el cual denominó *partnering*, y lo situó en total oposición al sistema lectivo tradicional. Los roles, según este modelo, cambian: el profesor pasa a ser una suerte de guía, reduciendo así su presencia, y el alumno, un investigador, un *hacedor*. Según Prensky, recae sobre el estudiante la responsabilidad de descubrir y seguir su pasión, de usar cualquier tecnología disponible, de buscar y recabar información, de preguntar y compartir sus pensamientos e inquietudes, de practicar cuando esté motivado, competir y cooperar con sus compañeros, y de crear presentaciones en texto y multimedia. El profesor, por su parte, debe hacer las preguntas adecuadas, debe guiar a los estudiantes, contextualizar el material académico, resolver dudas tanto individuales como grupales, y, en general, asegurar la calidad del proceso educativo, enseñando a los alumnos a respetar el pasado pero vivir en el futuro.

Es este principio del *aprender haciendo* el que hace del proceso de aprendizaje algo mucho más profundo y significativo. En tanto que el gran poder comunicativo y artístico del videojuego requiere de la intervención (e incluso esfuerzo) del jugador para desplegarse en su totalidad, su uso en el aula está más que justificado en el marco de un enfoque basado en la acción. Por tal motivo, del uso de los videojuegos como estrategia de aprendizaje se espera que «los estudiantes entiendan, asimilen y apropien con más facilidad las temáticas orientadas por los docentes» (Rocancio-Ortiz et al., 2017:37).

### *Efectos cognitivos*

Una razón de índole cognitiva para permitir a los videojuegos cruzar el umbral del aula guarda relación con la naturaleza de la memoria humana. Un estudio llevado a cabo en 2006 por la Asociación de Científicos Norteamericanos reveló que el ser humano se acuerda del 20% de lo que escucha; del 30% de lo que ve; del 50% si ve a otra persona actuar mientras explica; y del 90% si lo hace o si lo lleva a cabo, incluso si solo es una simulación digital (Blake, 2011).

Otros tantos estudios demuestran que el videojuego es un agente fortalecedor de habilidades mentales y motoras de distintas áreas del desarrollo. La siguiente tabla recoge algunas de las áreas que se ven favorecidas por el uso de esta herramienta:

Habilidades psicomotrices.	Habilidades creativas.
Habilidades analíticas.	Habilidades de toma de decisiones.
Habilidades de resolución de problemas	Prevención y promoción de la salud.
Habilidades metacognitivas: búsqueda, asimilación, retención y organización de la información; comprensión de las simulaciones científicas, pensamiento lógico inductivo y comprobación de hipótesis.	Atención en general, atención visual y estrategias de atención en paralelo.
Percepción, reconocimiento y representación espacial.	Utilización de múltiples lenguajes.
Destrezas complejas.	Desarrollo de códigos icónicos.
Construcción del género.	Socialización, reeducación, tratamiento de dificultades de aprendizaje, terapia.

**Tabla 3.** Elaborada a partir de los datos de Ferreiro-Lago, 2016.

Además, varios experimentos revelan que el acto de jugar a videojuegos hace que el cerebro libere dopamina como una forma de recompensa, lo cual se traduce en una experiencia placentera para el jugador. Y es que el sistema de recompensa del cerebro actúa frente al descubrimiento y la experimentación directa de las cosas, siempre que la actividad sea, por supuesto, desafiante (Castellón y Jaramillo, 203).

### *Inteligencias*

El videojuego se revela como una herramienta útil para distintos tipos de aprendientes, en tanto que trabaja con siete de las ocho inteligencias de Gardner: lingüístico-verbal (se manifiesta en instrucciones, consejos y en la propia historia del juego), lógico-matemática (problemas y puzzles), visual-espacial (espacio virtual, formas

y patrones), corporal-cinestésica (coordinación motora, habilidad para utilizar el mando), musical (banda sonora), interpersonal (comunicación y cooperación en los juegos en línea) e intrapersonal (en juegos con líneas narrativas elaboradas que provocan la proyección de uno mismo) (Campos et al., 2013).

Esto apunta que, al contrario de lo que se podría pensar, el videojuego no es una herramienta útil para un tipo específico de estudiante, sino que puede destinarse a un aula heterogénea.

### *Era digital*

Vivimos inmersos en una era dominada por la tecnología. Con el fin de ilustrar esta realidad con cifras, diremos que en España un 86,4% de los hogares tiene conexión a internet y un 82,5% de la población es usuaria frecuente de internet (al menos una vez por semana) (INE, 2018). Ya en 2014 las encuestas nos revelaban que el uso del ordenador y el acceso a internet en la población infantil (entre 10 y 15 años) era prácticamente universal en España: hasta un 93,8% era usuaria de ordenador en los últimos meses y un 92% por ciento de internet (INE, 2014 citado en Ferreiro-Lago, 2016). Con el transcurrir del tiempo estas cifras han ido en aumento, y no son más que un indicador de la realidad digitalizada que nos rodea. Una de las grandes implicaciones de este panorama es la que sigue:

A la larga lista de características contextuales que el profesorado de las escuelas debe tener en cuenta para programar su acción didáctica, desde hace algunos años se le suma el hecho más que probable de encontrarse en su aula con una mayoría de nativos digitales, término tan popularizado por Prensky (2001a), a la vez que es igualmente probable que el propio profesorado sea inmigrante digital (Ferreiro-Lago, 2016:36).

### *Cambio de paradigma*

La distinción entre nativos e inmigrantes digitales es un buen reflejo del cambio que ha experimentado la sociedad en las últimas décadas. Y no solo cambia el escenario, sino también el sujeto (niño y joven):

Sin caer en el determinismo tecnológico, [los recientes] movimientos sociales tienen un denominador común: una juventud empoderada. Aquí no vamos a entrar en la discusión de si este fenómeno es producto o no de las redes sociales y a web 2.0., pero sí podemos plantear que el joven que protesta en Santiago, El Cairo, Madrid, Nueva York o Damasco es diferente al de hace diez años (Castellón y Jaramillo,2013:264).

El mundo cambia y con él nuestras mentes. Los nativos digitales piensan de forma distinta<sup>22</sup>, lo cual acelera el envejecimiento de los sistemas educativos que están pensados para individuos que ya no existen o que ya han superado su etapa educativa. Y es que, de acuerdo con Bernal y Barbas (2010, citado en Ferreiro-Lago, 2016), muchos autores coinciden en que la forma de aprender de la denominada Generación Net ha cambiado con respecto a generaciones anteriores.

Por supuesto, el videojuego ocupa un destacado lugar dentro de este paradigma, ya que ha pasado de ser una simple forma de ocio a ser concebido como una nueva forma de socialización.

### *Interés*

Los números no engañan: el videojuego es, sin ningún género de duda, un fenómeno social plenamente asentado que despierta cada vez más interés en la población. No hay más que reparar en las escandalosas cifras de ventas que alcanzan algunos de estos juegos. Sin ir más lejos, *God of War*, lanzado el 20 de abril de 2018, logró sobrepasar los 3,1 millones de unidades en sus tres primeros días en el mercado. Otro ejemplo significativo es el fenómeno *Fortnite*, que tanto ha preocupado a padres y educadores de todo el mundo.

---

<sup>22</sup> Esta afirmación viene relacionada con la neuroplasticidad, pues varios estudios aseguran que un uso intensivo de las TIC produjo cambios a nivel cognitivo en las nuevas generaciones (Castellón y Jaramillo, 2013). La hipótesis es que un nativo digital tiene una estructura mental hipertextual (la lógica bajo la que funcionan todos los dispositivos digitales es hipertextual), mientras que un adulto mayor la posee lineal. De esto surge el concepto del nativo digital que, al cambiar la forma en que funciona su cerebro, cambia su modo de aprender. Por lo tanto, los métodos tradicionales no tienen efecto en las nuevas generaciones; para educar a las nuevas generaciones habría que seguir una lógica no lineal, propia de las TIC.

Según la Asociación Española de Videojuegos<sup>23</sup>, en el año 2016 el mercado global del videojuego creció un 8,5% con respecto al año anterior, alcanzando una facturación total de más de 92.000 millones de euros (29% de videoconsolas físicas y videojuegos, 27% de videojuegos en móviles, y otro 27% de videojuegos *online*). Europa continúa a la cabeza de la industria del videojuego (tras Asia-Pacífico y Norteamérica), y entre los países que mayor consumo de videojuegos generan en Europa destacan Francia, Alemania, Reino Unido, España e Italia. Encabezan el mercado global de videojuegos China, Estados Unidos, Japón y Corea del Sur. En América Latina, se han registrado unos ingresos superiores a 3.775 millones de euros, un 20,1% más que en 2016.

El alcance del mercado de videojuegos es tal que cabe pensar que las posibilidades de que los integrantes de una clase de idiomas sean aficionados a este género de juegos es relativamente alta, especialmente en determinados rangos de edad.

### *Octavo arte*

En España el videojuego alcanzó la categoría de arte tras la aprobación en 2009 de la ley que respalda la industria cultural del videojuego:

La Comisión de Cultura del Congreso de los Diputados establece que el videojuego constituye un ámbito fundamental de la creación y la industria cultural de España. En consecuencia, insta al Gobierno a reconocer a sus creadores y emprendedores como protagonistas de nuestra cultura (citado en Ferreiro-Lago, 2016).

Un año después, se creó la Academia de las Artes y las Ciencias Interactivas de España (2010).

El avance de la tecnología permite, cada vez más, que los videojuegos desplieguen su capacidad creativa, tanto en lo tocante a la configuración de la trama como a la experiencia audiovisual, reforzando así la idea de que merecen el título de «el octavo arte». Precisamente el arte y sus diversas manifestaciones (cuadros, películas, relatos, poemas, cómics...) son elementos que están muy presentes en la clase de idiomas. El *MCER* (2002) se refiere a las artes como parte del «conocimiento de la sociedad y de la

---

<sup>23</sup> <http://www.aevi.org.es/la-industria-del-videojuego/en-el-mundo/>

cultura de la comunidad o comunidades en las que se habla el idioma es un aspecto del conocimiento del mundo» (capítulo 5). Recoge bajo la categoría de artes la música, las artes visuales, la literatura, el teatro, las canciones y música populares.

#### ***4.2 Tratamiento del videojuego en el aula***

Ya hemos recorrido con detalle las características específicas del videojuego que hacen de él un buen candidato para vehicular conocimientos en el aula de ELE. A esta misma conclusión llegan Marcos y Santorum (2012):

El videojuego se esboza así como una propuesta pedagógica renovada que tiene la capacidad de generar entornos lúdicos como lugares para la diversión pero también como espacios para la reflexión (p.78).

Una vez justificado su valor pedagógico, resta hablar del lugar que merecen ocupar en la enseñanza de ELE, así como de algunas posibles claves para su explotación.

Antes de nada, cabe tener presente que cualquier intento de insertar el videojuego en el aula debe partir de la siguiente premisa: el videojuego es una actividad libre. Y es que «el juego por mandato no es juego, todo lo más una réplica, por encargo, de un juego; el niño y el animal juegan porque encuentran gusto en ello, y en esto consiste precisamente su libertad» (Huizinga, 1968: 24). Ello no implica que el juego no pueda aparecer vinculado a los conceptos de deber y tarea —si así fuera, no tendría cabida en ELE—, sino que idealmente su práctica debería ser voluntaria; es decir, el videojuego debe encontrar al otro lado del monitor un jugador motivado que, si bien por no estar familiarizado con este tipo de ocio puede mostrar desconfianza ante la idea de emplearlo como medio de aprendizaje, está abierto a esta nueva experiencia. Es tarea del profesor presentar el videojuego como un elemento atractivo y, sobre todo, vinculado al aprendizaje y al trabajo<sup>24</sup>, para evitar que el estudiante perciba la práctica como algo totalmente desvinculado del aprendizaje y que supone, en consecuencia, una pérdida de tiempo.

---

<sup>24</sup> Al hablar de los problemas que comporta la implementación del videojuego en el aula se mencionan siempre factores como el choque con la resistencia al cambio y a la libre circulación de conocimiento, la rigidez horaria de la organización escolar, un currículo fuertemente parcelado y, sobre todo, el miedo a la diversión y la pérdida de autoridad del profesorado (Ferreiro-Lago, 2016).

Ahora, que el videojuego sea una práctica *libre* no implica que no deba llevarse a cabo de forma *guiada*. Todo lo contrario: el videojuego nunca debe presentarse solo, sino que debe ir acompañado de una explotación didáctica pertinente, —al igual que el cine se organiza en actividades de previsionado, visionado y posvisionado— puesto que por sí solo no es una herramienta educativa válida. Así, la presencia del profesor como motivador y guía se nos revela indispensable.

En el mismo orden de cosas, si con *libre* no estamos sugiriendo que el videojuego deba presentarse como una actividad no guiada, con *guiada* no nos estamos refiriendo a que deba jugarse en el aula, ya sea de forma grupal o individual, bajo la supervisión de un profesor. Todo lo contrario: desde aquí defendemos que no debe dedicarse el tiempo del aula a la práctica de un videojuego. El juego, por su propia naturaleza, se circunscribe al tiempo de ocio. Y, en cuanto actividad de ocio, debe concebirse como una manifestación más de cultura, similar al cine, a la música o a la literatura, y recibir el consecuente tratamiento. Dada su longitud media (más de 6 horas), los videojuegos se aproximan más a los moldes de las series televisivas, cuyo tratamiento didáctico suele requerir que el visionado de los distintos episodios se lleve a cabo fuera del horario escolar —a menudo lo mismo ocurre con las películas—, y que se dedique el tiempo de clase enteramente al debate y a la realización o puesta en común de ejercicios.

Ahora bien, que el videojuego tenga un carácter extraescolar no implica que sea un elemento extracurricular. Y es que, efectivamente, su práctica puede someterse a evaluación. Un ejemplo válido sería el que sigue: al principiar el curso el profesor hace llegar a los alumnos un videojuego en español. Cada semana los alumnos completan un capítulo del juego y se destina una hora de clase a resolver dudas y conflictos, a hacer un seguimiento de la historia y asegurar su comprensión, a describir a los personajes, a debatir los temas del juego, a trabajar con el nuevo vocabulario, etc. Muchas de estas tareas son susceptibles de ser evaluadas y, además, sería plausible la elaboración de un examen o formulario que los alumnos deberían cumplimentar a modo de tarea final, y que tuviera como fin último comprobar el grado de comprensión de la historia (como se viene haciendo con libros y películas).

En resumen, y recogiendo todo lo dicho hasta el momento, el profesor que emplea el videojuego en el aula de idiomas con fines didácticos...

- motiva y prepara a sus alumnos para esta práctica educativa, pues es consciente de que, en el caso de toparse con estudiantes reacios a la propuesta, esta no será efectiva;
- guía a los alumnos durante el transcurso de la práctica, mediante una explotación didáctica que contextualice y justifique el uso del videojuego;
- entiende que el jugador es libre de elegir cuándo jugar y, por tanto, no emplea tiempo del aula para la partida;
- puede someter a evaluación las distintas tareas llevadas a cabo en torno a la historia del videojuego.

Estas directrices no tienen mayor finalidad que servir como punto de partida para la selección del videojuego, ya que nos permiten descartar determinados tipos y dirigir nuestra atención hacia otros. Precisamente a la selección del videojuego se dedica íntegramente el siguiente subapartado, por ser esta un factor crucial tan capaz de catapultar la propuesta al éxito como de condenarla al más absoluto de los fracasos.

### ***4.3. Tipología del videojuego didáctico: el videojuego narrativo***

Existen muchos tipos de videojuegos; tantos que, como ya hemos visto, escapan a cualquier intento de clasificación definitiva. De esta abundancia cabe esperar multitud de formas y estrategias posibles para acercar este medio a la práctica docente, en virtud de las características del videojuego seleccionado. Ahora, si bien creemos que todo videojuego acompañado de su debida explotación didáctica puede aportar valor a la enseñanza, nos aventuramos a afirmar que no todos los videojuegos gozarán del mismo grado de aprovechamiento. No pretendemos, pues, seleccionar una clase de videojuego y tildarla de la herramienta didáctica definitiva, enterrando así cualquier otro tipo de juego electrónico, sino dar las claves necesarias para seleccionar el videojuego apropiado y arañar así la superficie de un método inexplorado.

En primer lugar, considerando que probablemente algunos alumnos se enfrentarán por vez primera a este tipo de práctica didáctica—por no hablar de que no todos dedicarán su tiempo de ocio a videojugar—, cabría utilizar videojuegos que no rompan con los moldes que ya conocen. Más concretamente, creemos que sería acertado emplear juegos de carácter

cinematográfico; es decir, aquellos que se aproximan a las formas del cine. Ahora, «un juego más cinematográfico no es aquel que contenga más cinemáticas, sino [el que otorga] coherencia narrativa al personaje principal que vamos a manejar» (Tato, 2017:176).

Estrechamente relacionada con el grado de *cinematicidad*, el peso de la trama narrativa es también un punto determinante para la elección del videojuego. Creemos que sirven a propósitos educativos en el ámbito de lenguas extranjeras aquellos videojuegos «en los que la inmersión narrativa tiene una implicación directa tanto en el objetivo del juego como en la interpretación del mismo por parte del jugador» (Tato, 2017:107). Ya no se trata únicamente de solucionar mecánicas lúdicas y recibir recompensas, sino que la narrativa guía las decisiones que tomamos y es, a la vez, la recompensa obtenida por el jugador (Tato, 2017). Buscaremos, por tanto, aquellos juegos en los que las palabras pasan de ser meros accesorios a indispensables conductoras de la trama y evitaremos aquellos en los que la historia constituye un elemento contextual de la experiencia.

Del mismo modo descartaremos, de momento, todo videojuego de mundo abierto, en tanto que desarrollan la experiencia sensorial en detrimento de la trama, lo cual dificulta la «guionización» de una propuesta didáctica que oriente al alumno hacia un buen aprovechamiento de la tarea. Quedan, pues, fuera de nuestro punto de mira cualquier juego *online*.<sup>25</sup>

Por último, abogamos por el uso de videojuegos puramente comerciales y no desarrollados con fines didácticos. Como nos recuerda Pindado (2005, citado en Ferreiro-Lago, 2016),

los videojuegos propiamente caracterizados como educativos son objeto de una actitud generalizada de desconfianza por parte de los

---

<sup>25</sup> Esto no quiere decir, por supuesto, que los videojuegos *online* no tengan cabida en la enseñanza. Creemos que este tipo de juegos podría destinarse a niveles altos pues el lenguaje de los chats tiende a ser malsonante y soez, además de que contiene términos especializados, generalmente en inglés, y abundantes faltas de ortografía —todo ello puede utilizarse como material para corregir en clase—; constituye, asimismo, una buena estrategia para fomentar el trabajo en equipo, ya que construye un mundo lúdico en el que el alumno se encierra con los compañeros por un tiempo, y deja, además, espacio a la competición. Razones no faltan para incorporar los videojuegos en línea a la clase de idiomas, pero requerirían de un acercamiento radicalmente distinto al que proponemos en el presente trabajo.

investigadores. La razón fundamental es que los consideran poco apropiados para su inserción en el medio escolar por carecer de los componentes materiales y formales que hacen más atractivos estos nuevos medios (p.80).

Un videojuego sin atractivo no tiene razón de ser. Por tanto, sería difícil justificar la creación de un videojuego destinado a la enseñanza de idiomas porque cualquier videojuego existente acompañado de una explotación didáctica adecuada puede servir al mismo fin.

Las exigencias que hemos ido enumerando a lo largo de este apartado encuentran respuesta en un género de videojuego que, si bien sufrió una importante pérdida de popularidad, se ha visto revitalizado en las últimas décadas: el videojuego narrativo o videojuego de aventuras.

Estos videojuegos aparecen vinculados a los términos de investigación, exploración, resolución de enigmas, uso de distintos objetos, interacción con los personajes del juego y basan su enfoque enteramente en el relato. Ya desde sus inicios se vinculaban con el lenguaje: los primeros títulos de aventuras eran denominados textuales (aventura textual, aventura conversacional o ficción interactiva), pues la lengua —texto escrito mediante el teclado— era la única herramienta que permitía el avance de la historia. Su mecanismo era simple: el jugador utilizaba el teclado para introducir órdenes como «coger la cuerda» o «ir hacia el oeste» y el ordenador describía lo que ocurría (Belli y López, 2008). Más adelante, con la generalización del uso de los gráficos, los videojuegos de aventura textual dejaron paso a los videojuegos de aventura visual, y las imágenes sustituyeron las descripciones por texto —aunque no renegaron del lenguaje, pues el texto se siguió empleando a modo de elemento introductorio—.

A comienzos de los 90 del siglo pasado, el uso creciente del ratón dio pie a los juegos de aventura gráfica del tipo *Point and click*, en los que ya no es necesaria la introducción de comandos, pues la interacción con el juego se da a través de clics con el puntero. Una década más tarde la popularidad de este tipo de juegos reculaba solo para coger impulso y dejarnos en fechas recientes títulos magníficos como *Deponia* (2012), *Secret Files: Tunguska* (2014), *Trüberbrook* (2019) y el propio *Hollywood Monsters 2* (2011), piedra angular de la propuesta didáctica comprendida en el siguiente apartado.

## 5. PROPUESTA DIDÁCTICA

Ya hemos delimitado las características que unen —más que separan— al videojuego con sus dos grandes análogos, el juego y el cine; hemos comprobado que, si bien la presencia del juego y del cine en el aula está más que asentada desde hace décadas, el videojuego aún no ha encontrado su lugar en la enseñanza de idiomas; hemos destacado los numerosos beneficios que aportaría la inclusión del videojuego en el aula y, finalmente, concluimos el tercer apartado bosquejando diversas sugerencias en torno al tratamiento que cabría recibir el videojuego en el aula, y definíamos, además, una clase de videojuego cuyas formas se aproximan a aquellas del cine: el videojuego narrativo. El presente apartado recoge estas recomendaciones prácticas y les da forma concreta mediante un ejemplo de explotación didáctica en torno a videojuego de las características que mencionábamos antes, con el objetivo de arañar la superficie del videojuego como herramienta didáctica para la clase de idiomas.

Al tratarse de una propuesta novedosa, no hemos querido alejarnos demasiado de las formas del cine, ampliamente conocidas por los profesores de idiomas. Así, abordaremos el videojuego desde los mismos ángulos: trataremos puntos clave de la historia y la narración audiovisual como son los personajes, el hilo narrativo, las relaciones, etc.; fijaremos la atención en la comprensión de la historia; dedicaremos tiempo a solucionar problemas (tanto técnicos como de comprensión), trabajar vocabulario e incluso ir más allá del texto y debatir sobre los varios temas que en él se mencionan. El videojuego, en definitiva, nos servirá como disparador de una clase de español para niveles altos.

### 5.1. *Hollywood Monsters 2: justificación de la elección*

*Hollywood Monsters 2* es un videojuego narrativo para PC cercano al cine —ha llegado a recibir el nombre de película de animación<sup>26</sup>— y que, como su propio nombre apunta, está cargado de referencias al cine hollywoodiense. Es la segunda entrega de *Hollywood Monsters*, editada en 1997 por la compañía española Pendulo Studios. Sus mecánicas de juego se basan en el clásico modo de *point and click* y su duración oscila entre las 5 y 6 horas. Estos y otros datos se recogen en la siguiente tabla:

---

<sup>26</sup> <https://www.vidaextra.com/analisis/hollywood-monsters-2-analisis>

<b>FICHA TÉCNICA</b>	
<b>Carátula:</b> 	<b>Plataforma:</b> PC
	<b>Desarrollador:</b> Pendulo Studios
	<b>Distribuidor:</b> FX Interactive
	<b>Editores:</b> Focus Home, Interactive
	<b>Lanzamiento:</b> 16/06/2011
	<b>Texto y voces:</b> Español
	<b>Precio:</b> 9,95 euros
	<b>Restricciones de edad:</b> para mayores de 12 años
<b>Requisitos mínimos:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Windows® XP(SP3)/Vista (SP1)/7/8</li> <li>- Pentium® 4, 2,4 GHz</li> <li>- 2 GB de memoria RAM</li> <li>- 12 GB de espacio libre en disco duro</li> <li>- Tarjeta gráfica de 256 Mb</li> <li>- Tarjeta de sonido</li> </ul>
<p><b>Sinopsis:</b> Hollywood, años 40. La industria cinematográfica vive su mayor esplendor y el género de terror causa furor. ¿Pero quién encarna a los monstruos que siembran el pánico en las pantallas de todo el mundo? Vampiros, hombre lobo, mutantes, zombies, engendros de la ciencia? No son actores, no. ¡Son reales? y están que trinan! ¿Qué será de la meca del cine si sus estrellas se rebelan? Métete en la piel de los intrépidos periodistas Dan Murray y Liz Allaire y descúbrelo en primera persona. ¡Luces, cámara y acción!</p>	
<p><b>Otras características:</b> - Aventura al más puro estilo cinematográfico. Ágil, divertida y cargada de referencias a los clásicos de Hollywood: Blade Runner, X-Men, Apocalypse Now...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Más de 40 escenarios ilustrados a mano por explorar</li> <li>- Tecnología <i>Cartoon Shading</i>, que acerca el mundo del videojuego al cine de animación</li> <li>- Calidad de imagen Full HD.</li> </ul>	

**Tabla 4.** Ficha técnica de *Hollywood Monsters 2*

Si bien creemos que no hay un único método de aproximación a las obras narrativas (ya sea novela, cine o videojuego), tampoco consideramos, como hemos mencionado con anterioridad, que exista un único tipo de videojuego apto para su uso en la clase de idiomas. Ahora bien, cierto es que no todos los videojuegos se prestan de igual manera a una adaptación, y que algunos se amoldan mejor que otros a las características de un contexto de aprendizaje lingüístico. La elección de este y no cualquier otro juego no es, por tanto, fortuita. A continuación enumeraremos algunas de las características que hacen de *Hollywood Monsters 2* un buen candidato para su uso en el aula de español:

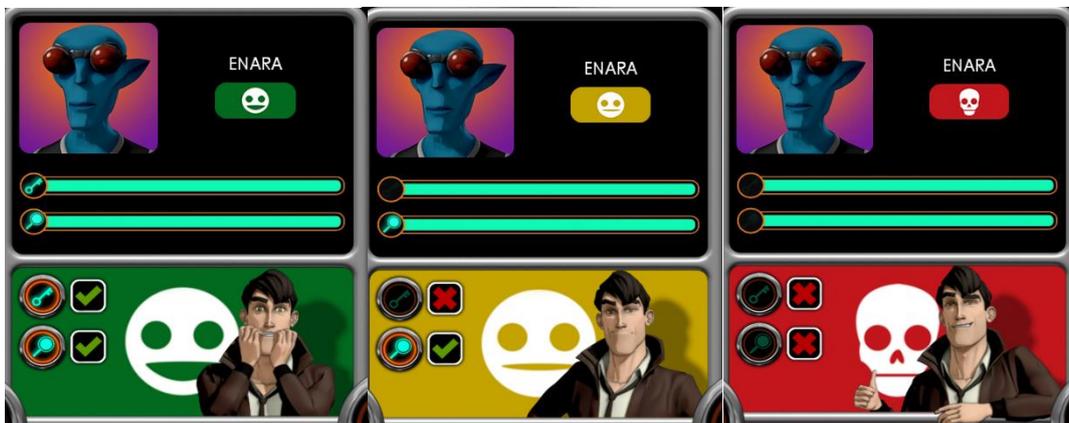
- Su cercanía al cine. No solo comparte con él formas y estilos (el narrador testigo, planos detalle, movimientos de cámara...) que se despliegan, sobre todo, durante las cinemáticas, sino que el mundo del espectáculo en general y el mundo hollywoodense en particular ocupan un espacio central en la trama



**Imagen 2.** Escenarios de *Hollywood Monsters 2*

- La delimitación de la trama. La historia se desarrolla de forma cerrada; es decir, si bien su avance está supeditado a las elecciones del jugador, las opciones que se le presentan son limitadas y todas ellas conducen, en último término, a un mismo desenlace. Elección, por tanto, no implica libertad: las posibilidades de acción quedan fijadas al esquema del guion que continuamente nos dirige de una zona a otra, conduciendo así la trama y acotando nuestra libertad de movimiento.
- La dificultad. El videojuego ofrece la posibilidad de escoger entre tres dificultades: fácil (incluye vista de puntos activos y pistas), media (incluye vista de puntos activos pero no da pistas) y difícil (sin ayudas de ningún tipo). En cualquiera de los casos, la trama guía al jugador de forma tan cerrada que su avatar llegará al final de cada zona con lo justo y necesario, y no tendrá que viajar de escenario en escenario recolectando objetos que, a su vez, guardan secretos en su

interior (como sí ocurría en la primera entrega, *Hollywood Monsters*:). Esto se traduce en que todos los alumnos habrán recorrido los mismos caminos (interactuando más o menos con los objetos y personajes); en otras palabras, todos juegan la misma partida.



**Imagen 3.** Niveles de dificultad que se ofrecen antes de crear un avatar

- El humor. Si algo caracteriza las aventuras gráficas de Pendulo Studios es que son muy divertidas. Y este humor es, en su mayor parte, de carácter verbal, el cual tiene un espacio reservado en el Marco Común Europeo de las Lenguas<sup>27</sup> y el PCIC<sup>28</sup>. A este respecto, creemos que es útil para alumnos de nivel alto conseguir recursos para hacer humor en la lengua que estudian, pues esto es algo que normalmente se trabaja de forma pasiva.



**Imagen 4.** En la caja de texto: “¿Tengo cara de ser sor Daniella? No. Al tajo, pues”.

<sup>27</sup> El epígrafe de adecuación sociolingüística reza que el alumno de nivel avanzado “utiliza la lengua con flexibilidad y eficacia para fines sociales, incluyendo los usos emocionales, alusivo y humorístico” (MCER, 2002:119).

<sup>28</sup> Los estudiantes de niveles C «utilizan la lengua con flexibilidad y eficacia para fines sociales, incluyendo los usos emocional, alusivo y humorístico. Pueden sortear dificultades, reformular su discurso sin interrumpir y relacionar con destreza su contribución con la de otros hablantes» (PCIC, 2006:128).

- Calidad HD. La calidad de los gráficos (o, mejor dicho, dibujos, puesto que los escenarios y personajes están ilustrados a mano) es excelente. Y no es baladí, puesto que esto permite no solo una mejor y más inmersiva experiencia de juego, sino que los rasgos faciales de los personajes aparentan ser reales y lo cual ayuda a definir y percibir de mejor manera su lenguaje corporal y estados de ánimo.



**Imagen 5.** Ejemplos de expresión facial y corporal de la protagonista.

- Localización al español. No solo los audios han sido grabados por reputados dobladores españoles (Mar Bordallo, voz de Kaley Cuoco y Jessica Alba; o Claudio Serrano, voz de Ben Affleck y Christian Bale, entre otros), sino que el juego ha sido subtulado en español, y estos subtítulos reproducen exactamente lo que se dice, lo cual funciona como rebajador de nivel. Esto acrecienta la sensación de película interactiva.
- Sistema de juego *point and click*. Se trata del sistema de juego más sencillo puesto que solo requiere el uso del ratón y no exige ninguna habilidad mecánica más allá..

Funciona a golpe de ratón, aunque tenemos algún atajo en el teclado como el tabulador para acceder al inventario. Tenemos una acción principal con el botón izquierdo y otra secundaria con el derecho que dependerá de cada objeto. Este sistema es el que le vale al juego el nombre de “película interactiva” , pues el esfuerzo que se exige al jugador no es más que conducir la trama. Esto hace del juego un medio perfecto para jugadores avezados como inexpertos.

- Habla coloquial. El videojuego como texto es, evidentemente, una muestra real de lengua, algo ampliamente codiciado en las aulas de español, sobre todo en un contexto extranjero. Y no solo eso, sino que la naturalidad de los personajes se ve potenciada por la utilización de un lenguaje moderno cargado de expresiones coloquiales que suponen un factor de motivación y de interés para los alumnos de niveles altos.



**Imagen 6.** Ejemplo de habla coloquial: “Pero, ¿este tío está bien?”

- Plataforma y requisitos. El juego está diseñado para PC y los requisitos para poder ejecutarlo no son exigentes (ver ficha técnica). Teniendo en cuenta que hoy día es raro el hogar que carece de un ordenador (portátil o de sobremesa), la viabilidad de la propuesta no se verá afectada a este respecto.

## 5.2. Contextualización y metodología

Una vez señaladas las características de *Hollywood Monsters 2* que propician su utilización en la enseñanza de idiomas —que no en el aula—, detallaremos aquí algunas especificaciones de su aplicación didáctica que han de tenerse en cuenta.

Cabe aclarar que está lejos de nuestra intención definir las características de un grupo meta ficticio, ya que consideramos la propuesta válida para grupos de diversa índole (tanto nativos como inmigrantes tecnológicos), tamaño y edad, por lo que una especificidad desmesurada no aportaría valor alguno. Los únicos criterios que establecemos a la hora de determinar si es rentable o no llevar al aula esta propuesta son el nivel, los medios y la motivación.

### *El nivel*

Consideramos que son varios los aspectos lingüísticos y gramaticales que sitúan *Hollywood Monsters 2* por encima de los niveles medios. Si bien los distintos modos de juego (fácil, medio y difícil), así como la opción de activar o desactivar los subtítulos sirven para graduar el nivel (rebajándolo o aumentándolo), recomendamos la propuesta para niveles C<sup>29</sup> por las siguientes razones:

- Alto porcentaje de coloquialismos (*espicharla, pirarse, mola, ni...*) y expresiones idiomáticas (*de perdidos al río, hacer de tripas corazón...*) propias del registro coloquial. A este respecto, el *PCIC* (2006) señala que los niveles C son capaces de desenvolverse en distintos registros y, en el caso de los niveles C2, «tienen un buen dominio de expresiones idiomáticas y coloquiales» (p. 126). Ahondando en la misma idea, el propio *PCIC* ha considerado el registro a la hora de realizar la selección de ítems y, por tanto, han incorporado en niveles superiores unidades léxicas del registro coloquial y formal, «con el fin de mejorar la precisión y la adecuación comunicativa del alumno que ya domina un registro neutro» (p. 1005). Y es que, efectivamente, el dominio de los varios

---

<sup>29</sup> Si bien el nivel C1 puede verse rebasado en algunas partes del juego, el docente debe hacer entender a los alumnos que no es necesaria una comprensión completa de lo que se dice en el juego, sino una comprensión global. A fijar este pensamiento se destina una pequeña parte de la primera página de cada capítulo en el cuadernillo de actividades.

aspectos relacionados con el uso coloquial denota un mayor grado de profundidad en el conocimiento y uso de la lengua por parte del alumno. Se señala, asimismo, que los alumnos de niveles avanzados son capaces de captar el sentido implícito de lo que oyen o leen, puesto que comprenden la carga connotativa de modismos, frases hechas y expresiones coloquiales, aunque puede que los niveles C1 necesiten confirmar detalles. En definitiva, ambos niveles (C1 y C2) «reconocen registros [y] son capaces de captar el sentido implícito de lo que oyen o leen, puesto que comprenden la carga connotativa de modismos, frases hechas y expresiones coloquiales» (PCIC, 2006:129), tanto en el marco de un texto oral como escrito.

- Colocaciones (*albergar dudas, rechazar tajantemente, ajuste de cuentas...*) que el PCIC sitúa en los inventarios de niveles C1 y/o C2.
- Locuciones complejas de distintas categorías: locuciones adverbiales (*por qué* sin sentido unitario, como en *¿Por qué te decides?*); locuciones conjuntivas finales (*Lo hice con la intención de que se callara*); locuciones verbales (*¡Voy a cien por hora!*); locuciones preposicionales (*Con todo respeto, hueles algo raro*); e incluso locuciones latinas (*quid pro quo*).
- Construcciones (*antes que decírselo me muero; estoy harta de ti, para que te enteres; como lo haga, se va a enterar...*), nexos complejos (*en el caso de que, a causa de que, con ánimo de...*), valores de distintos tiempos verbales (i.e. la doble interpretación de los verbos de percepción negados como en *No veo que estés muy disgustada*), alteraciones en el orden de los elementos de la frase (*Ganas, no tengo*), y un largo listado de aspectos concretos de la lengua que el PCIC recoge en los inventarios de niveles C.

Además, en lo concerniente al control del proceso de aprendizaje (en tanto que se concibe al estudiante como un aprendiente autónomo), el PCIC señala que los aprendientes en fase de consolidación investigan y exploran nuevas formas de aprender, objetivo que implica, entre otras acciones, la búsqueda constante de nuevas formas de lograr un aprendizaje más rápido y eficaz. Todo ello va en perfecta consonancia con la filosofía del videojuego.

### *Los medios*

Los medios. Para que las clases se desarrollen con normalidad, los alumnos han de haber jugado previamente al videojuego, para lo cual deben estar en posesión de un ordenador (portátil o de sobremesa) que cumpla sus requisitos técnicos (ver tabla).

### *La motivación*

Dada la larga duración de la propuesta, consideramos que los alumnos deben sentir interés hacia el videojuego como metodología didáctica. A este respecto, queda a juicio de profesor decidir si es rentable o no basar las próximas 6-7 clases —el número puede variar— en la historia del videojuego y es tarea suya animar a los alumnos y explicar claramente cómo esta propuesta puede ayudarles en su travesía lingüística.

Nos vemos en la obligación de señalar de nuevo la escasa rentabilidad que aporta jugar al videojuego en el aula, en tanto que el juego es una práctica libre que debe llevarse a cabo en el tiempo de ocio y no debe someterse a horarios. Por ello, consideramos que lo más apropiado es que los alumnos jueguen la partida (por capítulos) en sus casas entre sesiones (el lapso entre una y otra clase queda a decisión del profesor).

<b>DESTINATARIO</b>	Grupo de alumnos de nivel C (C1 o C2)
<b>EDAD Y NACIONALIDAD DE LOS ALUMNOS</b>	Cualquiera
<b>TIPO DE PROPUESTA</b>	Explotación de una historia audiovisual en formato interactivo (videojuego)
<b>DURACIÓN</b>	Alrededor de 7 horas de clase y 6 de tarea
<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Favorecer la autonomía del alumno</li><li>• Facilitar al alumno un arsenal de expresiones humorísticas para que sea capaz de desarrollar el humor en español</li><li>• Debatir sobre diversos temas de carácter general y de la cultura hispánica.</li><li>• Capacitar al alumno para desenvolverse en situaciones concretas de forma natural.</li></ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Trabajar las cuatro destrezas.</li> </ul>
<b>MATERIALES</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El juego <i>Hollywood Monsters 2</i> (formato físico o digital)</li> <li>• Cuadernillo de ejercicios</li> </ul>
<b>CONTENIDOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Culturales: la alta cocina en España, la santería en Hispanoamérica...</li> <li>• Socioculturales: las normas sociales en los ascensores, el cotilleo...</li> <li>• Gramaticales: construcciones propias de la oralidad como <i>ni que + imperfecto de subjuntivo, no poder con...</i></li> <li>• Léxicos: expresiones coloquiales (<i>¡anda que no...!</i>), expresiones idiomáticas (<i>de perdidos al río, hacer de tripas corazón...</i>), léxico propio de la oralidad (<i>mola</i>)...</li> </ul>
<b>DESTREZAS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprensión auditiva. Se desarrolla principalmente a través de los diálogos locutados de la partida.</li> <li>• Comprensión lectora. Se desarrolla principalmente a través de los subtítulos de la partida.</li> <li>• Expresión escrita. Se desarrolla durante las varias actividades de redacción que incluye el cuadernillo de actividades</li> <li>• Expresión e interacción orales. Se desarrolla durante la gran mayoría de actividades del cuadernillo.</li> </ul>

### 5.3. Secuenciación

Debido a la duración del videojuego (6 horas), la secuenciación de actividades se dividirá en 6 partes, una para cada capítulo del juego (6 en total), otra se dedicará al trabajo previo y, por último, aunque de carácter opcional, la tarea final. Las partidas las jugará cada alumno de forma individual fuera del horario de clase, de forma que si se dedicara una hora semanal a trabajar en torno al capítulo previamente jugado la explotación duraría 7 semanas.

### ***5.3.1. Cuadernillo de actividades***

Defendemos que el videojuego desnudo, sin un material complementario elaborado con fines didácticos, no es una propuesta educativa válida. A este respecto, el cuadernillo de actividades —el cual no es necesario imprimir, puede simplemente proyectarse en una pantalla— se nos revela indispensable.

#### ***Actividades previas***

El objetivo de las actividades previas es triple:

- Introducir la historia del juego. Desde la misma portada se pueden plantear hipótesis sobre la historia (¿de qué crees que trata? ¿qué tipo de historia será? ¿por qué?). Estas se verían confirmadas inmediatamente después, tras leer la sinopsis de la ficha técnica.
- Rápido tutorial de controles. Si bien el mecanismo del juego es simple —funciona a golpe de ratón— e intuitivo, no está de más explicar someramente la función de los botones principales (clic derecho, clic izquierdo, espacio y escape). Asimismo, cabe recomendar a los alumnos guardar la partida cada cierto tiempo para evitar posibles borrados inesperados. Además, hablaremos de los tres niveles de dificultad y les recomendaremos el nivel medio o difícil, pues la sencillez de la primera dificultad puede echar a perder la experiencia de juego.
- Reflexión sobre el aprendizaje. Dada la novedad de la propuesta, es importante que los alumnos reflexionen sobre cómo puede ayudarles un videojuego a avanzar en su aprendizaje. Para tal fin se ha incluido una serie de opciones que deben seleccionar (ver anexo) y pueden, además, añadir otras.

Durante esta fase podemos crear un grupo, por ejemplo, de *WhatsApp*, para solucionar entre todos los posibles problemas técnicos que puedan surgir una vez fuera del aula e incluso atascos con la historia (en caso de que no se haya activado la opción de pistas que incluye el propio juego). Sirva como muestra la siguiente imagen:



**Imagen 7.** Grupo de *WhatsApp* con el enlace a una guía del juego en la descripción

### ***Actividades centrales***

Al igual que ocurre en el propio juego, las actividades se dividen por capítulos (1-6), de forma que la fragmentación de la propuesta oscila entre las 6 y 8 horas lectivas, entre 1 y 1,5 horas por sesión y capítulo.

Si bien cada explotación de cada capítulo aborda diferentes temas mediante actividades de diversa índole que inciden, a su vez, en distintas destrezas (debido a las diferentes temáticas que tocan los propios capítulos del juego y los motivos que en ellos se representan), todas ellas comparten varias actividades fijas: por un lado, la barra lateral de comprensión, diseñada para que los alumnos indiquen cuánto han comprendido del capítulo y tengan presente al inicio de cada clase que no es necesario cubrir el 100%; por otro, un resumen de lo ocurrido en cada fragmento de la historia (aunque, para evitar la monotonía, las características de estos resúmenes varían); y, por último, la invención de un título por capítulo, puesto que carecen de él.

Dado que durante su partida individual los alumnos ejercitan las destrezas de comprensión (escrita y/o auditiva), las clases se enfocan primordialmente al trabajo de la expresión e interacción escritas y orales, si bien la oralidad prima sobre la escritura. No es nuestra intención explicar el funcionamiento de cada actividad, pues creemos que los propios enunciados aclaran toda duda, pero sí destacaremos las más representativas. Y es que la tipología de actividades es amplia: actividades de descripción (*Personajes*, capítulo 1), juegos (*Dixit*, capítulo 1), de búsqueda de información (*Me gusta cerrado*, capítulo 1), socioculturales (*Ascensor*, capítulo 1), de léxico (*Vocabulario*, capítulo 2), de reformulación (*Expresiones*, capítulo 1), de debate (*Debate*, capítulo 1), de simulación de

examen oficial (*El dolor...*, capítulo 2), de hipótesis (*La máquina*, capítulo 2), de creación de diálogos (*Diálogo de besugos*, capítulo 2), de opinión (*El Oráculo...*, capítulo 3), de dramatización (*La momia*, capítulo 3), de sintaxis (*Sintaxis*, capítulo 3), de predicción (*Predicción*, capítulo 4), culturales (*Alta cocina*, capítulo 4), de identificación de acentos (*¿Bailás?*, capítulo 5), de creación de tipos de texto (*Teletienda*, capítulo 6), de creación de humor (*#daparameme*, capítulo 6), entre otras.

A continuación insertamos un cronograma con la duración aproximada de cada actividad:

Capítulo 1					
Jugar el cap. 1	T	≈1 hora	Resumen	C	5 minutos
Personajes	C	10 minutos	Dixit	C	15 minutos
Me gusta cerrado	C	10 minutos	Ascensor	C	10 minutos
Expresiones	C	10 minutos	Debate	C	20 minutos
Capítulo 2					
Jugar el cap. 2	T	≈1 hora	Resumen	C	5 minutos
Personajes	C	10 minutos	Cinemáticas	C	10 minutos
Cotillear	C	10 minutos	El dolor...	C	10 minutos
La máquina	C	5 minutos	Vocabulario	C	15 minutos
Diálogo de besugos	C	15 minutos			
Capítulo 3					
Jugar el cap. 3	T	≈1 hora	Resumen	C	5 minutos
Escenarios	C	10 minutos	El Oráculo...	C	10 minutos
La momia	C	10 minutos	Expresiones	C	5 minutos
Sintaxis	C	10 minutos	Vocabulario	C	20 minutos
Capítulo 4					
Jugar el cap. 4	T	≈1 hora	Resumen	C	5 minutos
Escenas	C	10 minutos	Predicción	C	5 minutos
Miedos	C	10 minutos	Tráfico de animales	C	10 minutos
Alta cocina	C	20 minutos	Pensamiento lateral	C	20 minutos

En la variedad está el gusto	C	5 minutos	Julio Verne	C	10 minutos
Capítulo 5					
Jugar el cap. 5	T	≈1 hora	Resumen	C	5 minutos
¿Bailás?	C	5 minutos	Escenas	C	10 minutos
Hermanas	C	5 minutos	Borde	C	10 minutos
Arte y diseño	C	10 minutos	Cuadros	C	20 minutos
Cajas	C	15 minutos			
Capítulo 6					
Jugar el cap. 2	T	≈1 hora	Resumen	C	5 minutos
Personajes	C	5 minutos	Escenas	C	10 minutos
Teletienda	C	20 minutos	Aquí	C	15 minutos
#daparameme	C	15 minutos	Vudú	C	10 minutos
Debate	C	20 minutos	Vocabulario	C	5 minutos
Fin	C	10 minutos			

### ***Tarea final***

No incluimos material sobre la tarea final porque consideramos que las posibilidades son infinitas. Efectivamente, puede hacerse de esta propuesta un elemento de evaluación de diversos modos. A fin de equilibrar las destrezas trabajadas, convendría que la tarea evaluable tuviera un carácter escrito; por ejemplo, una redacción sobre algunos de los siguientes aspectos del videojuego:

- Resumen de la historia.
- Continuación de la historia.
- ¿Cómo imaginas la relación amorosa entre los dos personajes principales?
- ¿Cómo sería un mundo dirigido por monstruos?
- Narración de la historia desde el punto de vista de uno de los personajes.
- Redacción contrafactual: ¿Qué habría ocurrido si...?
- Crítica del videojuego.

## 6. CONCLUSIONES

Es bien sabido que uno aprende y recuerda mejor aquello que hace por sus propios medios, y sobre esta premisa se fundamentan las didácticas de enseñanza modernas. La autonomía es una habilidad de aprendizaje que todo docente trata de desarrollar en sus alumnos, de ahí que en los últimos años su labor se haya definido como la de guía, en tanto que transfiere al alumno el protagonismo del que gozaba hace pocas décadas y que era el principal causante de un ambiente tedioso. Otra labor del profesor es la de crear en el aula un universo en español —incluso en un contexto extranjero— a través de input real, y tratar asimismo de incidir en la motivación del alumno para animarlo a seguir aprendiendo y mimando la lengua. Para lo primero se vale a menudo del cine; para lo segundo, del juego y, cada vez con mayor frecuencia, de las TIC.

Sorprende, no obstante, que, inmersos como estamos en este contexto educativo y, al mismo tiempo, en plena era digital, en la que los videojuegos constituyen un verdadero fenómeno social, aún no existan propuestas sólidas para utilizar los videojuegos en el aula. Y es que los videojuegos son la materialización directa de todo lo que ansía en la actualidad todo docente de idiomas: motivación, autonomía, inmersión, lenguaje real, tecnología y juego.

Otra razón de peso para incorporar el videojuego a la enseñanza de idiomas es que integra elementos de los dos grandes aliados del docente: cine y juego. Como no podía ser de otra forma, nuestra propuesta también aúna estos dos elementos: el juego porque el alumno, al videojugar fuera del horario académico, disfruta plenamente de una experiencia de juego basada en el avance de la historia; y, por otro lado, el cine, no solo por su cercanía con el videojuego, sino por la naturaleza de las actividades que se llevan a cabo en las horas de clase, diseñadas a partir del molde que se emplea habitualmente para explotar películas y series.

En definitiva, creemos firmemente en la validez del juego como recurso didáctico, a pesar del poco interés que se dedica a esta práctica, cada vez más extendida en la sociedad moderna (sobre todo por parte de los nativos digitales) y que merece —y puede— ser abordada de distintas formas y desde distintos ángulos. Nuestra intención no ha sido sino la de dar los primeros pasos en un camino poco explorado que, esperamos, los docentes e investigadores sientan curiosidad por recorrer.

## Resumé

Games constitute an activity that has always been alongside the human being. It has, it does, and it will do so. Therefore, it is not surprising the actual tendency of using the term *homo ludens*, first time mentioned by Dutch philosopher Johan Huizinga in order to make reference to the ludic side of the human being. The student of foreign languages is also a ludic creature, and teachers of ELE (Spanish teaching as a foreign language), who foster the introduction of games in the classroom, are already aware of it.

This strong and generalized tendency towards the use of the game becomes more relevant nowadays as new technologies appear in our lives. Man is now a kind of *homo tecnologicus*, creator of new worlds, of informatic universes that have achieved transcending modern reality and open new lines of thought. Within the classroom of ELE, this is materialized thanks to the use of ICTs (virtual platforms, social networks, apps...), which are more and more present in the language classrooms day by day.

The present work aims to give the first steps towards the didactic use of videogames, which shows itself as the perfect bonding between these two trends that dominate our contemporary reality. It is, hence, an ideal tool, designed specifically for the *homo ludens tecnologicus* that reigns in our times. Furthermore, videogames share features with the king of the audiovisual domain: the cinema, which facilitates our didactic approach since it allows us to base our proposal on already preestablished molds.

Nevertheless, it is also true that there are lots and very varied kinds of videogames out there in the market and not all of them are appropriate nor likely to fit in a language teaching environment. As for this matter, we consider narrative videogames (graphic adventures, which sometimes happen to be called as *interactive films*) as the most suitable for the classroom. Our reasons are several: on the one hand, they don't present any kind of mechanic complexity (this means no great motor abilities are required); on the other hand, its proximity to movies, the most used audiovisual instrument in language teaching courses, is the most evident of all the existing kinds of videogames.

There are also lots and very different reasons to turn videogames into another element of the teaching habit. To mention a few, we could highlight first the immersive environment videogames create in the target language (in this case, Spanish), thus increasing exponentially the number of hours students need to be in contact with it.

Second, its effect on pupils' motivation is worth to be mentioned, since it is capable of inspiring determination and easily leading to enthusiasm.

Before starting to design the activities that will complement the videogame, and without which this would never be a valid proposal, we must bear in mind that videogames should keep its relaxed facet, prioritizing its ludic nature, and which should be taken into account as an input source. If when we ask our students to read a book, watch a movie or listen to a song, our main purpose is them to read, watch and listen, why should the case of videogames be any different? Therefore, the goal of videogames is quite simple: to play and to understand. Once this is done, the teacher will bring to the classroom a set of activities and topics on the specific videogame, just like it is showed with the example of *Hollywood Monsters 2*.

In conclusion, the aim of the present work is not to establish a dogma for the correct use of videogames in the classroom, but to scratch the surface of a topic about which not much has been spoken yet, and to take the first steady steps towards the integration of videogames in the courses of ELE.

## BIBLIOGRAFÍA REFERENCIADA

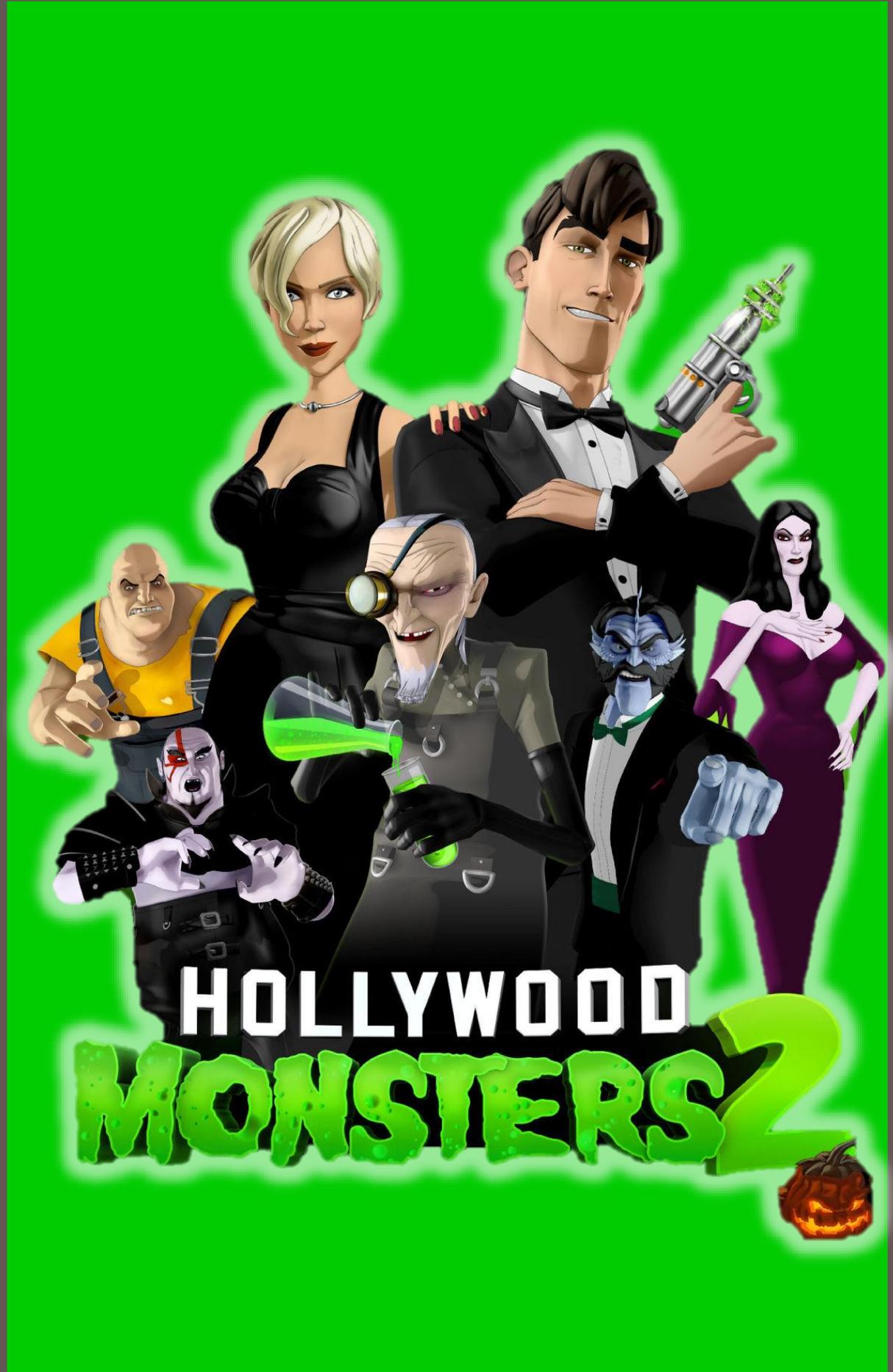
- Aguilar, L., Escudero-Mancebo, D. (2018). Uso de videojuegos tipo aventura gráfica para el aprendizaje del español como lengua extranjera. *Revista de la Asociación Europea de Profesores de Español. Volumen 1(79)*, 13-23.
- Agulló, Belén (2015). ¡Luces, cámara, a jugar! Videojuegos basados en películas y películas basadas en videojuegos: particularidades de la localización en diferentes escenarios. *Quaderns de cine. Volumen 1(10)*, 23-31
- Belli, S., López, C. (2008). Breve historia de los videojuegos. *Athenea digital. Volumen 1(14)*, 159-180.
- Blake, R. (Abril de 2011). *Homo ludens*, los videojuegos y las TICs y el aprendiz de ELE. *IV Congreso internacional: La enseñanza del español en un mundo intercultural*. Santiago de Compostela, España.
- Calvo-Ferrer, J. R. (2018). Juegos, videojuegos y juegos serios: Análisis de los factores que favorecen la diversión del jugador. *Miguel Hernández Communication Journal. Volumen 1(9)*, 191-226.
- Carracedo Manzaneda, C. (2009). Diez ideas para aplicar el cine en el aula. *I Congreso de Español como Lengua Extranjera en Asia-Pacífico*. Hong Kong, China.
- Castellón, L., Jaramillo, O. (2013). Educación y videojuegos: Hacia un aprendizaje inmersivo. *Chasqui, Revista Latinoamericana de Comunicación. Volumen 1(117)*, 11-19.
- Cervantes, I. (2006). *Plan Curricular del Instituto Cervantes, Niveles de Referencia para el español (PCIC)*. Madrid, España: Biblioteca nueva.
- Curiel, África (2015). *El videojuego como medio narrativo* (Tesis de maestría). Universidad de Sevilla, Sevilla.
- Delgado Ponce, Á. y Granados García, F. (2012). Videojuegos trasladados al cine: análisis y caracterización de la narrativa audiovisual en ambos medios. *Revista Internacional de Comunicación Audiovisual, Publicidad y Estudios Culturales. Volumen 1(10)*, 63-77.
- Díaz Sandoval, I. G. (2012). El juego lingüístico: una herramienta pedagógica en las clases de idiomas. *Revista de Lingüística y Lenguas Aplicadas. Volumen 7(1)*, 97-102.
- Europa, C. d. (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Instituto Cervantes.
- Ferreiro-Lago, E. (2016). Videojuegos en el aula: una propuesta de uso. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*. Marzo 2016. En línea: <http://www.eumed.net/rev/atlante/2016/03/videojuegos.html>
- García García, F. (2006). Videojuegos y virtualidad narrativa. *Icono 14. Volumen 4(2)*, 1-24.
- Gómez Tarín, F. J. (Marzo de 2012) Formatos y estrategias narrativas híbridas: el cine y la escena cinemática (cut-scenes) en los videojuegos. Interdependencias múltiples en la era digital. *Comunicació i risc: III Congrés Internacional Associació Espanyola d'Investigació de la Comunicació*. Tarragona, España

- Gosciola, Vicente (2009). Narrativa audiovisual de los videojuegos: aspectos comunes con el cine. *Cuadernos de Información. Volumen 1*(25), 51-60.
- Huizinga, J. (1968). *Homo ludens*. Buenos Aires: Alianza Editorial.
- Labrador Piquer, M. J., Morote Magan, P. (2008). El juego en la enseñanza de ELE. *Glosas didácticas. Volumen 1*(17), 71-84.
- Marcos, M., Santorum, M. (2012). La narración del videojuego como lugar para el aprendizaje inmersivo. *Revista de estudios de juventud. Volumen 1*(98), 77-89.
- Méndez González, R. (2015). Doblaje y videojuegos: la incidencia de la industria del cine en un nuevo sector de ocio. *Quaderns de cine. Volumen 1*(10), 73-82.
- Prensky, M. (2005). *Teaching digital natives: partnering for real learning*. Estados Unidos: Corwin Press.
- Rocancio-Ortiz, A. P., Ortiz-Carrera, M.F., Llano-Ruiz, H., Malpica-López, M. J., Bocanegra-García, J. J. (2017). El uso de los videojuegos como herramienta didáctica para mejorar la enseñanza-aprendizaje: una revisión del estado del tema. *Revista Ingeniería, Investigación y Desarrollo. Volumen 17*(2), Julio-Diciembre 2017, Sogamoso-Boyacá, Colombia.
- Sánchez Peris, F. J., Esnaola Horacek, G. A. (2014). Los videojuegos en la educación. *Aularia: Revista Digital de Comunicación. Volumen 3*(1), 21-26.
- Tato, Guillermo (2017). Análisis del personaje en el cine y en los videojuegos. Inmersión y empatía. *Quaderns de cine. Volumen 1*(12), 105-117.
- Toro, J. I. (2009). Enseñanza del español a través del cine hispano; marco teórico y ejemplos prácticos. *Suplementos MarcoELE. Volumen 1*(8), 3-68.
- Villalobos, J. M. (2015). *Cine y videojuegos, un diálogo transversal*. España: Ediciones Héroes de Papel.

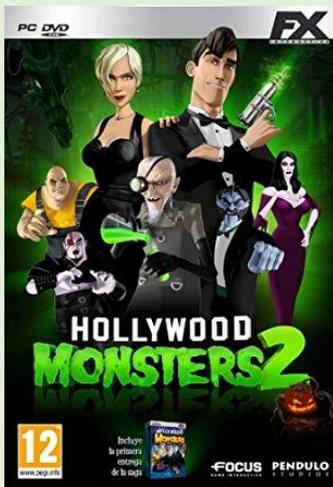
**"buena historia, excelente guion, accesible y corto"**  
- *Vida Extra*

**"excelentes dibujos y muy buena historia: las risas están aseguradas!"**  
- *Desconsolados*

**"magnífica aventura gráfica que nos mantendrá con una sonrisa en la cara"**  
- *3D Juegos*



**"muy apropiado para todo tipo de público"**  
- *Vandal*



Título

Hollywood Monsters 2 (España)  
The Next Big Thing (extranjero)

Plataforma

PC

Lanzamiento

2011

Duración

6 horas

PARA MAYORES DE 12  
AÑOS

Genero

Aventura gráfica / *point and click*

## Requisitos mínimos

- Windows® XP(SP3)/Vista (SP1)/7/8
- Pentium® 4, 2,4 GHz
- 2 GB de memoria RAM
- 12 GB de espacio libre en disco duro
- Tarjeta gráfica de 256 Mb
- Tarjeta de sonido

## Otras características

- Más de 40 escenarios ilustrados a mano por explorar
- Tecnología *Cartoon Shading*, que acerca el mundo del videojuego al cine de animación
- Calidad de imagen Full HD.

## Sinopsis

Hollywood, años 40. La industria cinematográfica vive su mayor esplendor y el género de terror causa furor. ¿Pero quién interpreta a los monstruos que siembran el pánico en las pantallas de todo el mundo? Vampiros, hombres lobo, mutantes, zombis, engendros de la ciencia? No son actores, no. Son reales ¡y están que trinan! ¿Qué será de la meca del cine si sus estrellas se rebelan? Métete en la piel de los intrépidos periodistas Dan Murray y Liz Allaire y descúbrelo en primera persona. ¡Luces, cámara y acción!



8,5

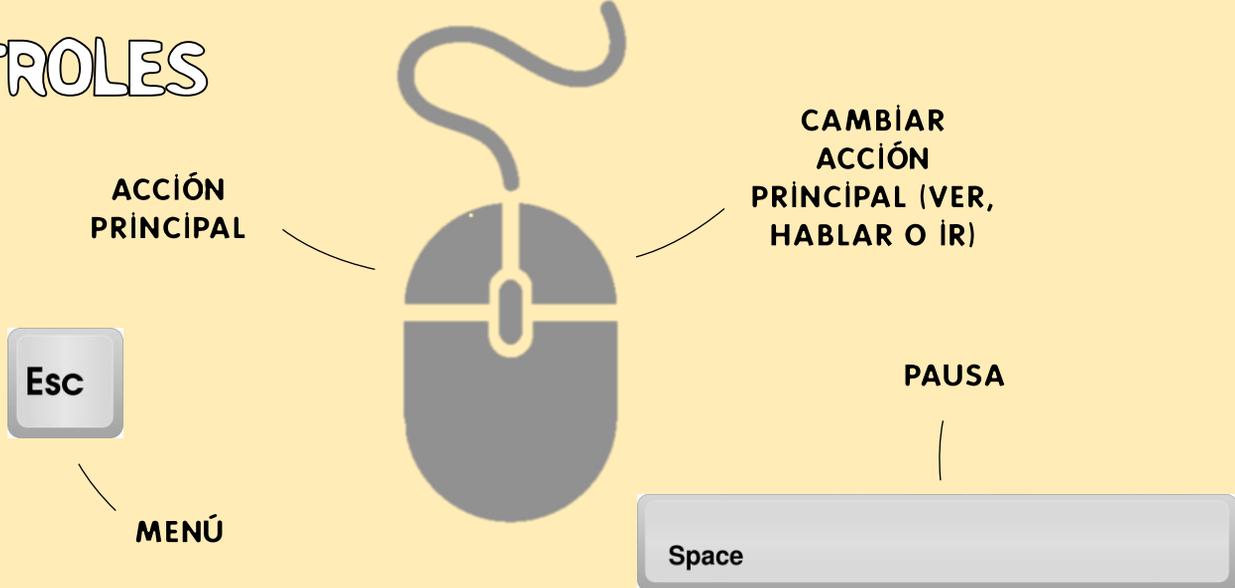


8,7



8,8

# CONTROLES



# DIFICULTAD

## FÁCIL



- Vista de puntos activos
- Pistas

## MEDIA



- Vista de puntos activos
- Pistas

## DIFÍCIL



- Vista de puntos activos
- Pistas

# APRENDIZAJE

¿Qué crees que vas a aprender jugando a este juego?  
Selecciona varias opciones

- Vocabulario y expresiones coloquiales que me ayudarán a sonar más natural.
- Cultura y costumbres españolas.
- A desenvolverme en situaciones de la vida real.
- Insultos y palabras malsonantes.
- Conectores formales para mejorar mis textos.
- Vocabulario específico del mundo del cine.
- A resolver problemas y situaciones en español.
- Gramática avanzada.

(inventa un título)

**1 Resumen** ¿Qué pasa en este capítulo? Resúmelo en 5 líneas. Después, en 3. Después, en una frase.



**2 Personajes**

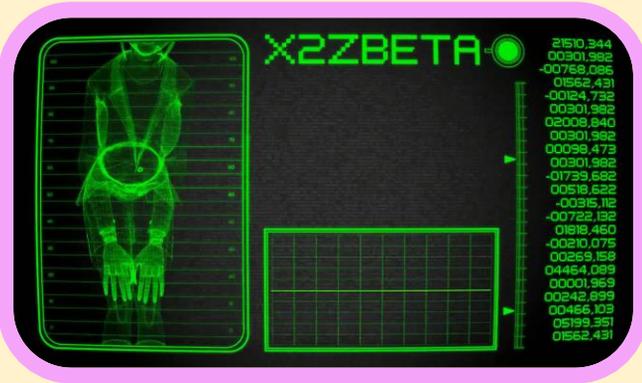
Habla sobre los personajes siguiendo estos puntos:

- ¿Cómo es su físico?
- ¿Cómo es su carácter?
- ¿A qué se dedica?
- ¿Cuál es su relación con el resto de personajes?
- ¿Cómo es su forma de hablar?



**3 Dixit**

Piensa en una imagen y di una palabra o frase relacionada con ella. Si todos tus compañeros aciertan, no consigues puntos. Si aciertan solo algunos, tanto tú como ellos conseguís 1 punto. ¡A jugar!



75

50

25

¿Cuánto has entendido?

## 4 Me Gusta cerrado

Hablando sobre el capó del coche de Dan, Liz dice que le gusta cerrado porque está como ausente. Esto hace referencia a un poema famosísimo de un poeta hispano. Tienes 5 minutos para descubrirlo a través de Google, y para conseguir el mayor número de datos posible sobre él.



## 5 Ascensor

El robot del pasillo dice que tiene un chip conversacional de ascensor integrado. ¿Cómo es "una conversación de ascensor"? En tu país, ¿cómo te tienes que comportar cuando estás con gente en un ascensor?

¡Qué luzazo el sol de otoño!, ¿eh?

El tiempo está loco.

Habrá que ir pensando en abrigarse.



## 6 Expresiones

¿Qué significan estas expresiones?

¿Eres capaz de decir lo mismo con otras palabras?

*Me recuerda a Stacy, mi canguro, pero en butaca.*

*Ensayo por ensayar.*

*En los castings ni siquiera llego a actuar. Es verme y para casa.*

*Este se convierte en el nuevo Vulkan Flash como que yo me llamo Liz.*

## 7 Debate

*Ya no nos persiguen y por fin tenemos los mismos derechos que todos.*

*Desgraciadamente, aún quedan muchas mentes por cambiar. ¡Hay tanta gente que juzga a los demás por su aspecto!*

- Fitz Randolph

¿Crees que esta situación existe también en la realidad?



*Fitz Randolph: Quizá la sociedad no esté preparada para una mujer que mueve tantas partes del cuerpo con tanta libertad y con respecto al ritmo.*

*Liz: Soy feminista.*

1. Explica el comentario de Liz.
2. ¿Qué es para ti el feminismo?



*No deje que nadie le diga lo contrario.*

Este es el consejo que le da Fitz Randolph a Liz cuando ella le dice que, a pesar de lo que dice la gente, cuando se ve a sí misma bailando delante del espejo cree que lo hace bien. ¿Te parece un buen consejo? ¿Por qué sí o por qué no?

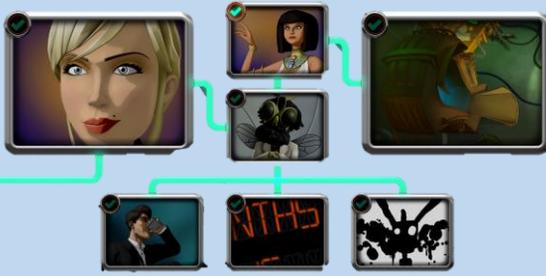


# 1 Resumen

¿Qué pasa en este capítulo? Resúmelo en 5 líneas. Después, en 3. Después, en una frase.

## Capítulo 2:

(inventa un título)



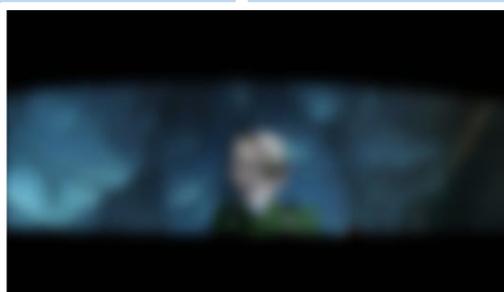
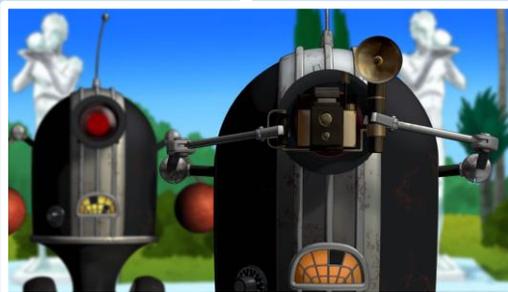
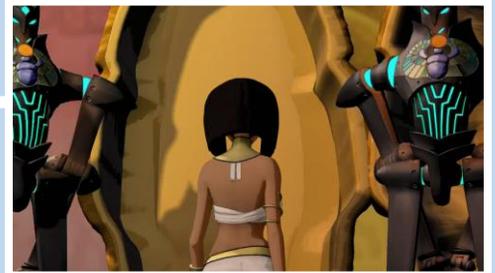
1. ¿Cómo se llaman estos personajes?
2. ¿Cómo son?
3. ¿Qué relación existe entre ellos?
4. ¿Qué tiene de particular su forma de hablar?



# 2 Personajes

# 3 Cinemáticas

¿Qué ocurre en estas escenas? Ordena y explica:



75

50

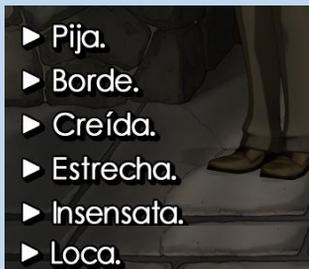
25

# 5 Cotillear

Hablar de alguien que no está presente y criticarlo es algo común en España. Dan crítica a Liz y Edgar, como es amigo de Liz, la defiende.

¿Recuerdas qué contesta a cada opción? Relaciona. →

- ▶ Pija.
- ▶ Borde.
- ▶ Creída.
- ▶ Estrecha.
- ▶ Insensata.
- ▶ Loca.



Viene de familia rica, ¿y qué?

Nadie es perfecto.

Des... concertante.

¿Estás seguro?

Yo diría "directa", ¿no?

Más bien "resuelta".

¿Qué opinas del cotilleo? ¿Es normal cotillear en tu cultura?

# 6 El dolor...

... inspira. Eso dice el Poeta del Dolor, y es verdad: muchos artistas (pintores, músicos, cineastas...) encuentran la inspiración en experiencias dolorosas.

Selecciona una de las dos opciones y prepara una argumentación a favor o en contra de la opción elegida.

Si un artista necesita sufrir para crear, no es muy buen artista.

El sufrimiento inspira más que la felicidad.



No olvides:

- Presentar tu posición al respecto;
- Justificar su posición exponiendo argumentos;
- Ejemplificar;
- Concluir dejando clara tu postura

# 8 Vocabulario

Crea un pequeño diálogo en con al menos dos de estas expresiones:

¿Qué compañera ni qué compañera?

¡Anda que no he cargado yo con facos como esos!

Medio sueldo a que son de Octopus Haring

Me debe pasta

¡Pero si es el extractor de almas de ese pringao de Muerte!

# 9 Diálogo de besugos

¿Qué es un diálogo de besugos? Interpreta el diálogo y crea uno parecido.



# 7 La máquina

¿Para qué sirve esta máquina?

¿La utilizarías? ¿Por qué sí o por qué no?



**Dan:** ¿El Poeta del Dolor es tonto o se lo hace?

**Mosca:** Es... peculiar.

**Dan:** ¿Peculiar en qué sentido?

**Mosca:** En el sentido de "peculiar".

**Dan:** Entiendo. ¿Muy peculiar?

**Mosca:** Entre mucho y poco. Peculiar.

**Dan:** ¿Peculiar a secas?

**Mosca:** Psé. Lo que se dice peculiar.

**Dan:** ¿Cómo este peculiar diálogo de besugos?

**Mosca:** Es un diálogo un tanto peculiar, sí.

**Dan:** ¿Este diálogo tan peculiar nos va a llevar a alguna parte?

**Mosca:** No, pero insistes tanto que empiezo a creer que eres peculiar.

**Dan:** ¿Peculiar, yo?

**Mosca:** Tú, peculiar.

**Dan:** ¿Yo, peculiar?

**Mosca:** Peculiar, tú.

**Dan:** ¿Yo? ¿Pero el peculiar no era el Poeta?

# 1 Resumen

## Capítulo 3:

(inventa un título)

¿Qué ha ocurrido en este capítulo? Resúmelo como si se lo contaras a un niño pequeño. Sigue el esquema:

75



¿Cuánto has entendido?

50

# 2 Escenarios

Describe los siguientes escenarios con el mayor número de detalles posible, sin utilizar las palabras de debajo:



EGIPTO

PLANTA

CAMA



MOMIA

LUZ

EGIPCIO

25



FUENTE

ESCALERA

CRISTAL



EMPRESA

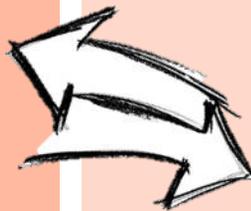
ZEPELÍN

CINE

## 3 El Oráculo...

...de las Sombras es capaz de ver el futuro.

- ¿Qué le preguntarías sobre tu futuro y por qué?
- ¿Cómo crees que sería la vida de una persona que desde niña conoce la fecha de su muerte?
- ¿Qué opinas de los oráculos y videntes? ¿Alguna vez has visitado uno?



## 4 La momia

¿Qué pasó entre estos dos personajes? Cuéntalo como si fuera una telenovela.



## 5 Expresiones

¿Qué personaje dice estas expresiones? ¿Qué crees que significan?

*Me dan asco Los escarabajos, pero haré de tripas corazón*

*Es una tontería, pero... bah, de perdidos al río.*

## 6 Sintaxis



Ya has superado una prueba de sintaxis egipcia, ¿te atreves con una de sintaxis española? Crea frases con los siguientes elementos:

- SUJETO + VERBO + OBJETO DIRECTO + COMPLEMENTO CIRCUNSTANCIAL DE LUGAR
- COMPLEMENTO INDIRECTO + VERBO + SUJETO
- VERBO + COMPLEMENTO CIRCUNSTANCIAL DE MODO
- COMPLEMENTO CIRCUNSTANCIAL DE TIEMPO + VERBO + SUJETO

¿Crees que es útil conocer la sintaxis de un idioma extranjero?

## 7 Vocabulario

Por parejas, escribid un diálogo que incluya al menos tres frases de las señaladas con negrita.



*¿Cómo (así) te dio por ser ilusionista, con la de pasta que tienes?*

*¡Y Luego dicen que las mujeres no son complicadas!*

*¿A santo de qué le habrá dado a Willie ahora por hacer películas infantiles?*

*Tú sabes que eres muy tonto. Pero tonto, tonto, tonto.*

*¡Al tajo!*

*No puedo con la cursilería.*

*Dan Murray haciendo el chorra.*

# 1 Resumen

¿Qué ocurre en este capítulo? Cuéntalo como si fueras un presentador de noticias. Sigue el esquema:

75



## Capítulo 4:

(inventa un título)

# 2 Escenas

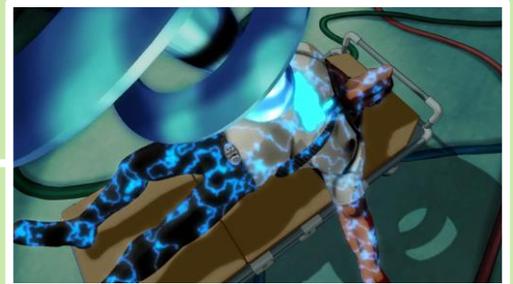
Elige una escena y cuéntala desde uno de los personajes que la vivió o presenció. ¡Cuidado! No digas qué personaje eres porque tus compañeros tendrán que adivinarlo.

¿Cuánto has entendido?

50



25



# 3 Predicción

¿Por qué crees que se ríe Fitz Randolph?  
¿Qué pasará después?



## 4 Miedos

Liz ayuda al robot chef a superar su miedo al frío encerrándolo en una nevera. ¿Crees que es una buena forma de enfrentarse a los miedos? ¿Cuáles son tus miedos? ¿Alguna vez has superado alguno?



## 5 Tráfico de animales

Fitz Randolph es rico y tiene un animal exótico enjaulado. Tristemente, esto

ocurre en la realidad. ¿Cómo se podría luchar contra el tráfico de animales?



## 7 Pensamiento lateral

El narrador del juego dice que "Liz siempre se ha caracterizado por su pensamiento lateral". ¿Sabes qué es el pensamiento lateral? Busca un ejercicio de este tipo en internet y preséntaselo a tus compañeros.



## 6 Alta cocina

El robot chef cocina platos muy sofisticados. Fíjate en los nombres de una de sus recetas y crea un menú parecido. Puedes inspirarte en las recetas de estos tres cocineros españoles:

*Deconstrucción de sushi con albóndigas de violeta.*

DAVÍZ MUÑOZ



FERRAN ADRIÀ



ENEKO HACHA



## 8 En la variedad está el gusto

En el juego, Liz dice esta expresión popular. Responde a las preguntas:

- ¿Qué crees que significa?
- ¿Estás de acuerdo?
- ¿A qué cosas crees que se puede aplicar y a cuáles no?

## 9 Julio Verne

En el juego se menciona la novela más famosa de Julio Verne. ¿Sabes quién es? Tienes 5 minutos para buscar el mayor número de información posible en internet. Después, cuenta tu descubrimiento a tus compañeros. Además, responde a esta pregunta:

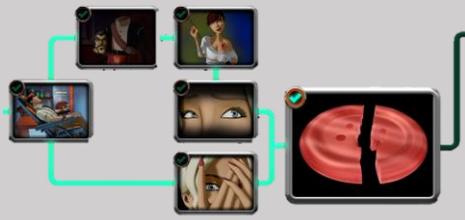
¿POR QUÉ HAY GENTE QUE CREE QUE JULIO VERNE ES UN VIAJERO DEL TIEMPO?



¿Ese no es Deep Dean, el monstruo de "20.000 Leguas de Miedo Submarino"?

# 1 Resumen

¿Qué pasa en este capítulo? Resúmelo en 5 líneas. Después, en 3. Después, en una frase.



## Capítulo 5:

(inventa un título)

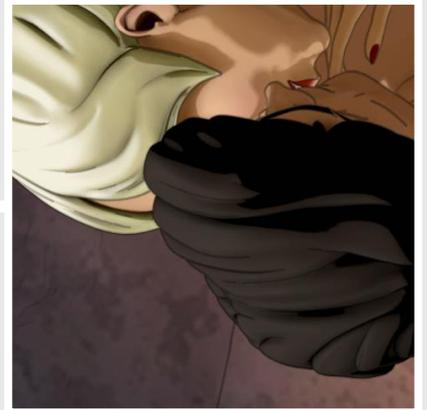
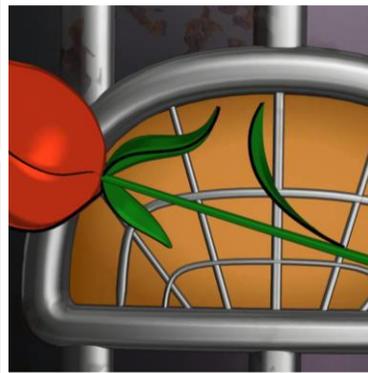
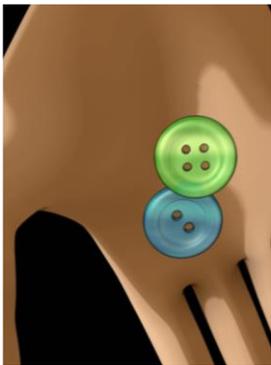
# 2 Escenas

Las imágenes están cortadas: ¿sabrías identificar lo que hay en ellas y situarlas en la historia? ¿Qué pasa antes, durante y después de cada una de ellas?

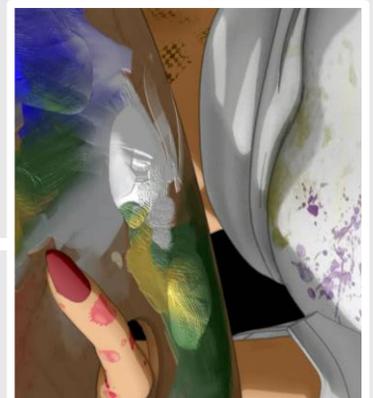
75



¿De dónde crees que es este robot?  
¿Por qué?  
¿En qué región se baila tango?



25



# 4 Hermanas



¿Cómo es la relación entre Liz y Queenie?

¿En qué se parecen y en qué se diferencian?

¿Qué tiene mi hermana que no tenga yo?

# 6 Arte y dinero

¿Qué opinas de lo que dice Queenie?

*Mis obras se cotizan demasiado. Si un cuadro tiene la Q rojo ignífugo con que firmo todo lo que pinto, el precio se triplica. Es absurdo. Mira Chartres. ¿Hay algo más imponente que la catedral de Chartres? Nada. ¿Y quién napias la firma? Nadie.*

# 8 Cajas

Escoge una caja y descríbela con detalle, como hace Liz:

*Llena de hielo. El hielo se está deshaciendo. Se deshace poco a poco. Poco a poco, pero irremisiblemente. Está poniendo el suelo perdido.*



*Caja llena de hielo que se deshace poco a poco pero irremisiblemente y pone el suelo perdido.*



# 5 Borde

Este tío es un borde. ¿Serías capaz de decir lo mismo que dice él pero de forma más educada?



**Pírate un rato, venga.**

**Estaré contento cuando te pires.**

**Me trae sin cuidado, hembra.**

**No, pero aquí tienes el mío: que te den.**

**Vete por ahí. ¿Has hecho algo por mí?**

**Porque me sale de ahí. Tú vete. Por ahí.**

# 7 Cuadros

1. ¿En cuál de estos cuadros te meterías y por qué?



2. Elige un cuadro y véndelo en una subasta. Debes describir tanto el cuadro como su proceso artístico para convencer al comprador.



75

¿Qué pasa en este capítulo? Resúmelo en 5 líneas. Después, en 3. Después, en una frase. Sigue el siguiente esquema:



# Resumen 1

## Capítulo 6:

(inventa un título)

## 2 Personajes

Ahora que conoces bien a todos los personajes, descríbelos brevemente. ¿Cuál te cae mejor? ¿Cuál peor? ¿Por qué?



## 3 Escenas

¿Qué pasa en estas escenas? Cuéntalo sin utilizar las palabras de debajo:



ENTRADAS DORMIR PARTIDO



QUITAR CHIP CABEZA



PERIÓDICO JEFE PAREJA



OFICINA SILLA HABLAR

50

25

¿Problemas con su Libre albedrío? ¿Harto de que Lo controlen? ¡No desespere! ¡Eso por fin tiene solución! Presentamos el Extractor de Chips del Increíble Profesor Mosca! Si Lo compra ahora mismo recibirá no uno, ¡sino dos extractores! Repito, no uno, sino dos extractores de chips del increíble profesor mosca. ¿Quiere dejar a sus amistades con La boca abierta? ¡No Lo piense más y pase a La acción!



Coge el primer objeto que veas a tu derecha y crea un anuncio publicitario como el de Mosca.

Teletienda 4

## 5 Aquí

¿Alguna vez has tenido una conversación vacía?

Crea una como la siguiente:

- ¿Qué tal?
- + Aquí
- Ah
- ¿Y tú?
- También aquí
- Qué bien
- Pues sí

## 6 #daParameme

La cara de Dan en esta captura da para meme. Inventa uno nuevo. Puedes inspirarte en los memes de internet.



## 7 Vudú

¿Sabías que el Vudú viajó desde África hasta Latinoamérica? Busca información en Internet y cuéntaselo a tus compañeros



## 8 Debate ¿Qué opinas de las siguientes frases?

¿Qué hay dentro de Los bolsos de Las chicas? Posiblemente mucho más que dentro de La cabeza de un hombre.

- Dan

Lo único bueno de Los carteles de cine son Las tipas. Cuando salen.

- Dan

## 9 Vocabulario

¿Sabrías decir lo mismo con otras palabras?

No es como su hermana Quenie pero no le haría un feo.

El té es una bebida de señoritingos.

¡Genio y figura pese a todo!

El visionado va viento en popa.

Filth Randolph mola.

¡Ni que esa tarada me interesase!



¿Crees que las relaciones entre gente muy diferente funcionan bien?



10  
Fin