

favorable al realizar tareas académicas y ante todo, la ayuda que muchas veces les brindan al docente, lo que colabora en aumentar su autoestima y sentirse útiles, características muy importantes para nuestros alumnos que provienen de reiterados fracasos y les hace bien demostrar que pueden y que saben.

Desde nuestra perspectiva, el proyecto implica buenas prácticas mediadas por tecnología digital debido a que contribuye a mejorar el desempeño y actualización de las prácticas pedagógicas, atendiendo a las necesidades y trayectorias de los alumnos. Buenas prácticas que las vemos reflejadas en las competencias que van adquiriendo nuestros jóvenes, y que nos demandan estos tipos de actividades con mayor frecuencia.

Referencias bibliográficas

Ley N° 26206. *Ley de Educación Nacional de la República Argentina*, Boletín Oficial 28 de Diciembre de 2006.

Abstract: In the present project, strategies carried out for the inclusion of digital tools in different curricular spaces are synthesized, in the School N° 16 “Dr. Guillermo Rawson “D.E.15, C.A.B.A., framed in a framework of construction, that is, based on collaboration and cooperation between peers, from a shared vision of change, with the purpose of improving learning in technologically mediated students. For this, the work has focused on three dimensions with direct implications: teachers, from training and support strategies, with the purpose of strengthening their capacities and designing activities; curricular development, associated with pedagogical practices from the content-TAC link (learning and knowledge technologies) and students as the main element of an educational institution, accompanying, guiding and guiding them in their literacy, focusing on their needs and demands so that your training is enriched to face personal and work challenges.

Keywords: digital mediation - collaborative work - competences - didactic sequences - teaching formats

Resumo: No presente projeto sintetizam-se estratégias levadas a cabo para a inclusão de ferramentas digitais em diferentes espaços curriculares, no Colégio N°16 “Dr. Guillermo Rawson D.E.15”, C.A.B.A., enquadradas em um marco de construção,

isto é, sustentadas na colaboração e cooperação entre pares, desde uma visão compartilhada de mudança, com o propósito de melhorar as aprendizagens nos alunos mediados tecnologicamente. Para isso o trabalho se centrou em três dimensões com implicações diretas: os docentes, desde estratégias de capacitação e apoio, com o propósito de fortalecer suas capacidades e desenhar atividades; o desenvolvimento curricular, sócio às práticas pedagógicas desde a vinculação contido-TAC (tecnologias da aprendizagem e do conhecimento) e os alunos como elemento principal de uma instituição educativa, os acompanhando, os guiando e os orientando em sua alfabetização, centrando em suas necessidades e demandas de forma tal que se enriqueça sua formação para enfrentar desafios pessoais e de trabalho.

Palavras chave: mediação digital - trabalho colaborativo - competências - seqüências didáticas - formatos de ensino

^(a) **María Gabriela Galli**, Doctoranda en Política y Gestión de la Educación Superior (UNTREF). Especialista en Educación Superior y TIC (Ministerio de Educación de la Nación). Licenciada en Gestión Educativa (UNTREF). Técnica en Informática Aplicada y profesora de Matemática (UTN-INSPT). Jefa de laboratorio y profesora de Análisis Matemático I (UTN-INSPT). Docente y coordinadora de área en el Colegio N°16 DE 15. Miembro integrante del equipo de investigación en tecnología educativa (UNTREF). mggalli@yahoo.com.ar.

^(b) **Silvia Grillo**, Profesora de Ciencias Naturales (Profesorado Superior Joaquín V. González). Técnica Superior en Conducción y Administración Educativa (Centro Educativo de Nivel Terciario N°4).

^(c) **Valeria Callegari**, Profesora de Inglés (PSJVG). Docente en el Colegio Tomás Devoto, San José de la Palabra de Dios de Villa Crespo y Colegio N°16 DE 15.

^(d) **Ricardo Galizia**, Profesor de Física (PSJVG). Docente en el Instituto Ballester Deutsche Schule. Colegio Inglés Horacio Watson y Colegio N°16 DE 15.

^(e) **Andrea Melana**, Profesora de Matemática y astronomía (Profesorado Superior Joaquín V. González). Contadora Pública (Universidad Argentina J. F. Kennedy).

La creatividad en las clases de literatura de la escuela secundaria. De leer una novela a crear un juego

Fecha de recepción: junio 2017
Fecha de aceptación: agosto 2017
Versión final: octubre 2017

María Gabriela Galli ^(*) y Marcela Liliana Tammaro ^(**)

Resumen: El desarrollo de la creatividad, el análisis y la resolución de problemas, el uso pleno del lenguaje como instrumento de comunicación y de representación, y la incorporación de herramientas digitales en las prácticas de enseñanza y de aprendizaje, son algunos de los propósitos fundamentales de la nueva escuela secundaria, en CABA. Por tal motivo, desde el espacio curricular

de Literatura, se ha elaborado un proyecto a partir de la lectura y análisis de *La sombra del viento*, de Carlos Ruiz Zafón, donde estudiantes de cuarto año han elaborado un juego de preguntas y respuestas en *Minecraft*, involucrando conocimientos, trabajo colaborativo y creatividad.

Palabras clave: juegos digitales – lengua - prácticas - TIC - creatividad

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 207]

1. Marco Teórico

Desde hace varios años, los videojuegos forman parte de la cultura de niños, jóvenes y adultos

En la República Argentina, el mercado y la industria de los videojuegos crece exponencialmente, superando a los de la industria cinematográfica (Observatorio de Comercio Internacional de Buenos Aires, 2010, p.51).

En términos de Esnaola (2014), los videojuegos constituyen un “hipergénero artístico emergente con impacto en el desarrollo cognitivo, emocional, kinestésico, que está interviniendo en la construcción de subjetividad en la generación *gamer*” y se encuentran insertos en nuestra cultura. Esto ocurre porque la mediación cultural de los videojuegos, en tanto “tecnologías de aprendizaje implícito”, Esnaola (2016, p.2), producen un impacto central en la construcción del conocimiento, ya que:

- Permiten producir conocimiento sociocultural al abordar los problemas relacionados con los saberes en el contexto de la cultura actual.
- Ofrecen un marco de análisis para evaluar las posibilidades que el avance vertiginoso de los procesos de digitalización le presentan a la educación y a la cultura
- Propician las condiciones necesarias para la formación de prácticas pedagógicas relacionadas a los nuevos modelos de aprendizaje.

En la actualidad, los videojuegos representan una de las entradas más directas a la cultura informática y a la cultura de la simulación (Gros, 2002). Sin embargo, su uso en las aulas de secundaria no es “aún del todo reconocido como estrategia didáctica. Por lo general, se los incluye para *“hacer más divertida la clase”*, sin dimensionar su importante potencial educativo” (Gareis, Del Mestre y Kedziu, 2016).

1.1. Uso de videojuegos para el aprendizaje

La idea de incluir juegos tanto en el sistema formal como en el informal, supone reconocer a la actividad lúdica como una actividad propia del ser humano, en la cual se realiza una transformación simbólica de la realidad que permite incorporar, interpretar y asimilar la realidad compleja para la puesta en marcha del desarrollo de capacidades” (Esnaola y Galli, 2016)

Esta propuesta tiene sus raíces la concepción constructivista del aprendizaje, ya que es a través del juego que el mismo se construye, como también la propia realidad social y cultural. Piaget (1985) explicita que “los juegos

ayudan a construir una amplia red de dispositivos que permiten la asimilación total de la realidad, incorporándola para revivirla, dominarla, comprenderla y comprenderla”, en los que las capacidades sensorio motrices, simbólicas o de razonamiento, como aspectos esenciales del desarrollo del individuo, condicionan el origen y la evolución del juego.

Asimismo para Vigotsky el juego es una realidad cambiante y sobre todo impulsora del desarrollo mental del niño, en el que su inclusión actúa de mediador en los procesos cognitivos y culturales, debido a la interacción sujeto - objeto inscriptas en un período determinado.

El juego, como actividad social inherente al sujeto, que en la actualidad, puede ser utilizado desde diversos dispositivos electrónicos: celulares, *smartphones*, tabletas, consolas, computadoras, *smart tv*, desde una modalidad de juego individual o en grupo. Instancia que potencia la interactividad y el trabajo colaborativo.

En consecuencia, existe en los últimos tiempos, una tendencia creciente, a partir de la iniciativa de profesores y de algunos programas de formación docente, a trabajar con videojuegos como estrategias de enseñanza, en todos los niveles educativos, que ha dado origen a investigaciones en torno a ellos, desde las habilidades que se adquieren al jugar, sensorio - motoras, atención a múltiples estímulos, pensamiento crítico, colaboración, comunicación, alfabetización digital, visual (Prensky, 2001; Gee, 2003; Green y Bavelier, 2006; Marcano, 2006; Esnaola y Levis, 2008; Gros, 2008; Universidad de Rochester citado por Pedersen, 2014; Galli y Corsi, 2015; entre otros) hasta estudios de impacto y aplicaciones de desarrollo (del Moral, Villalustre, Yuste, y Esnaola, 2012; Schaaf, 2012; Contreras, Eguía y Solano, 2016; entre otros).

Desde nuestra perspectiva, se insta a una inclusión de los videojuegos en las prácticas pedagógicas, a partir de su viabilidad, en función de los objetivos de enseñanza y de aprendizaje diseñados por el docente. Hacemos referencia, específicamente, al *Aula Gamer* como la creación de entornos de aprendizaje sustentados por juegos digitales en el interior de las aulas (de Ánso Ma. Beatriz, 2013), instancia que implica atender a los para qué, por qué y cómo de su inclusión, para abordar un determinado contenido, de tal forma que la herramienta videojuego se convierta en vehículo para la construcción de conocimientos.

Desde nuestra perspectiva, rescatamos la importancia del Aprendizaje basado en Juegos (*Game-Based Learning*), con el propósito de que estos se constituyan en instrumentos mediadores de la enseñanza y del aprendizaje, a fin de lograr conocimientos significativos y contextualizados en los alumnos.

Los videojuegos favorecen el aprendizaje crítico, la sociabilidad, el involucramiento en las tareas, el desarrollo de la imaginación y la capacidad creativa y comunicativa de los sujetos; asimismo permiten analizar valores, conductas y contenidos a partir de la reflexión que se realice sobre ellos, estimulando, además, la acción, la autorreflexión y la expresión. Por su característica inmersiva, los alumnos-jugadores pasan a tener un papel activo en su aprendizaje y exploran nuevas situaciones a partir de las simulaciones, ponen a prueba hipótesis, resolviendo problemas complejos, aprendiendo del error, tomando decisiones, trabajando en equipo, evaluando las distintas etapas y fomentando las habilidades comunicativas, lo que implica la adquisición paulatina de habilidades de pensamiento de orden superior. Independientemente de las críticas que también conlleva el uso de videojuegos, por su adicción o violencia explícita, las investigaciones actuales en la temática arrojan que los videojuegos mejoran el rendimiento académico de los estudiantes. El *Real Instituto de Tecnología* de Melbourne (La Nación, 2016) ha llevado adelante un estudio arribando que aquellos alumnos que juegan a diario juegos en línea, obtienen mejores puntuaciones que los que no lo hacen. Por otro lado, una investigación realizada en Uruguay (Universia Costa Rica, 2016) sugiere que a través “de los videojuegos se aprende más que memorizando textos” ya que por medio de aquellos, los alumnos retienen mayor información que de los libros, tal es el caso que el estudio arrojó que un 97% de los alumnos aseguró que prefería aprender historia jugando antes que leyendo.

1.2. Antecedentes del uso de videojuegos para aprender Literatura

“La sociedad denuncia la cada vez más acuciante desidia lectora en los estudiantes de Educación Secundaria”. (Serna y Rovira, s.f.).

En general se cree que los adolescentes y jóvenes leen cada vez menos debido a que se encuentran muchas horas frente a la televisión, a Internet o los videojuegos (Dezcallar, Clariana, Cladelles, Badia y Gotzens, 2014; Serna y Rovira, s.f.), instancia que produce una reducción en la competencia lectora (Ennemoser y Schneider, 2007).

A partir de un estudio realizado en consecuencia, Serna y Rovira (s.f., p.5) han concluido que no solo no disuaden de la lectura, sino que están relacionados con ella y, en muchísimos casos, dependen de la misma para su propio desarrollo. No es posible imaginar un RPG, una aventura gráfica o una visual novel sin texto escrito y es indudable que quienes emplean estos soportes están leyendo continuamente (Serna y Rovira, s.f., p.5).

Por lo tanto, plantean la posibilidad de emplear los videojuegos en literatura como elementos viables para el desarrollo de la competencia lecto-literaria en los alumnos secundarios, debido a que los videojuegos ya no solo son textos visuales dinámicos, sino que presentan algunos elementos propios del texto narrativo: existen unos personajes, una acción, un avance encaminado a

llegar al final de la historia, elementos que generan intriga, un tiempo, un espacio y, sobre todo, una intención comunicativa (Serna y Rovira, s.f., p.11).

Por su parte, Posso (citado por Díaz, 2016), del *Royal Melbourne Institute of Technology* muestra que los videojuegos influyen de manera positiva en el aprendizaje de la literatura, otorgando una mayor puntuación los alumnos y que les permiten aplicar y afinar las habilidades aprendidas en la escuela.

En nuestro caso, hemos trabajado en varias oportunidades el binomio videojuego – literatura. Particularmente en el año 2015 hemos llevado a cabo una experiencia con la convergencia de texto, videos y juegos digitales, sobre la obra de Carroll, *Alicia en el País de las Maravillas*, arribando a la conclusión de que el uso de los mismos mejoró en los alumnos la toma de decisiones, la creatividad y el deseo de profundizar temáticas. Es decir, la motivación en pos de la adquisición de saberes significativos, posibilita la innovación didáctica y la puesta en práctica de nuevas estrategias para el trabajo con obras literarias desde escenarios inmersivos (Galli y Tamarro, 2016).

Otro ejemplo que puede citarse es el de Caro (2015), quien ha elaborado un estudio en torno al videojuego *Dante’s Inferno*, cuya narrativa está basada en el *Inferno* de la *Divina Comedia* de Dante Alighieri. El autor establece comparaciones entre la obra literaria y el videojuego, y pone de manifiesto las distancias existentes en los recursos semióticos, en las líneas narrativas, en los marcos culturales que los originaron y a los que van dirigidos, es decir, utiliza la herramienta para desarrollar habilidades de orden superior.

1.3. El uso de Minecraft en la enseñanza de la literatura

Minecraft es un juego que posibilita la realización de construcciones en tres dimensiones de tipo mundo abierto, basado en el concepto *sandbox* (caja de arena), el cual tiene como objetivo trabajar con bloques para construir y/o destruir cualquier cosa que el usuario imagine, necesite y desee en función de su objetivo.

Creado por Markus Persson en 2009 y expandido por su compañía Mojang, en 2014 es comprado por Microsoft en su versión educativa para el aula.

Minecraft permite cuatro modos de juego: supervivencia, creativo, aventura y espectador. En el primero, se debe sobrevivir a un mundo hostil, adquiriendo comida, recogiendo recursos, construyendo edificios, eliminando criaturas, entre otras, antes que llegue la noche; se trata de la versión que está en mayor concordancia con juegos clásicos.

El modo creativo es diferente: allí, el jugador es un personaje, quien puede manipular el entorno a partir de la disponibilidad de materiales con que cuenta, hecho que implica poner en práctica nuevas ideas y conocimientos. El modo aventura está destinado al trabajo colaborativo entre usuarios, solamente para la creación de mapas; y en el modo espectador, si el jugador resulta muerto, no puede continuar jugando pero sí continuar en la partida. A partir de las características de *Minecraft* en el modo creativo, hemos optado por su utilización, ya que consideramos que posee una intencionalidad educativa, a partir del desarrollo de la creatividad, la colaboración

y la resolución de problemas en un entorno divertido e imaginativo.

2. La experiencia llevada al aula

Durante el tercer trimestre del año 2016, en el Instituto Tomás Devoto, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, los alumnos de cuarto año A, en el espacio curricular de Literatura, desarrollaron un videojuego utilizando *Minecraft*, con la intención de transpolar lo leído en la novela *La sombra del viento*, de Carlos Ruiz Zafón, potenciando el aprendizaje y el trabajo en equipo.

La idea surgió a partir de la reconstrucción de escenario de la obra, que se desarrolla en Barcelona, entre 1945 y 1966, en la que el protagonista deberá afrontar una serie de situaciones que lo vincularán con su propio ser y con un escritor maldito, cuya historia se ve reflejada en aquel. Claude Bremond (1970, p.87), en *La lógica de los posibles narrativos*, afirma que “todo relato consiste en un discurso que integra una sucesión de acontecimientos de interés humano en la unidad de una misma acción”. Por tal motivo, se planteó la posibilidad de emplear *Minecraft* para elaborar trivias que posibilitaran la reconstrucción del relato por parte del lector, respondiendo preguntas clave.

2.1. Instancias del proyecto

El producto del proyecto es la creación de espacios presentes en la novela, construido en *Minecraft*, en los que el jugador debe contestar preguntas en formato trivía en torno a la obra, para reconstruir la trama.

Primer Momento:

Inicialmente los alumnos leyeron la obra y la analizaron en conjunto con la docente, buscando información sobre el contexto sociocultural de las diversas épocas que abarca la misma y abriendo el debate para confrontar impresiones y acciones sucedidas presentes en ella. Asimismo jugaron al juego propuesto en la página oficial del autor de la novela (El juego propuesto en la página oficial puede hallarse en el siguiente link: <http://www.carlosruizzafon.com/es/la-sombra-del-viento/index.php>). Allí, debían hallar los cinco únicos ejemplares de la obra del escritor maldito-alterego del protagonista en diversos escenarios y luego ponerlos a salvo. Esto permitió situar a los alumnos en el trabajo con videojuegos.

Segundo momento:

Posteriormente, se dividió al curso en dos grupos, uno destinado a la formulación de preguntas y otro, a la elaboración de espacios mediante *Minecraft*.

Aquellos alumnos que integraban el grupo de formulación de las preguntas, a su vez fueron subdivididos en función de los capítulos de la obra, recibiendo orientación de la docente en cuanto al modo en que debían ser formuladas las preguntas, cómo se construían los indicadores de cada ítem y los distractores. Una vez elaboradas las preguntas y las respuestas, las mismas fueron intercambiadas entre ellos para su evaluación, retroalimentación que por un lado implicó la consolidación de saberes y por otro, la autoevaluación de lo formulado.

Los alumnos que realizaron los escenarios, tuvieron que volcar en ellos los conceptos claves de la obra, de modo tal que existiese una armonía entre preguntas y escenas. En este momento, quienes tenían experiencia con el trabajo en *Minecraft*, tuvieron el rol de guía para quienes no conocían el juego. La construcción conllevó a la realización de un mapa, el establecimiento de acuerdos sobre el diseño, relectura de la obra y la organización en los tiempos para trabajar colaborativamente.

Una vez finalizada la elaboración de las preguntas y constatada su correcta formulación, las mismas fueron incluidas en el juego.

Durante el desarrollo del proyecto, más allá de experimentar con un juego similar, se emplearon con otras herramientas, tales como el correo electrónico y el chat, con el propósito de intercambiar información y establecer acuerdos entre alumnos y docente.

Tercer momento:

Finalmente, se llevó a cabo la presentación del juego, exponiendo cada grupo el modo en que hubo trabajado, tanto para la elaboración de las trivias como, en el caso de quienes trabajaron sobre los escenarios, la metodología llevada a cabo para la construcción de los mismos. Luego, el juego fue experimentado por todos los alumnos, en una primera instancia de manera colectiva, y posteriormente cada alumno jugó de manera individual.

3. Conclusiones

El trabajo con distintas tecnologías ha permitido en todo momento establecer vinculaciones entre ellas aprovechando sus potenciales. Asimismo, retroalimentar aprendizajes, construir nuevos saberes, y ante todo, fortalecer las competencias comunicativas.

Específicamente, la lectura de la obra dio lugar a diversas discusiones en cuanto a trama, en relación a la resolución de conflictos que debía enfrentar el protagonista, y al descubrimiento, en la vertiginosa sucesión de acontecimientos, de las consecuencias resultantes de cada toma de decisión. En esta primera etapa primó el diálogo, y la justificación de aseveraciones por parte de los alumnos.

El juego propuesto en la página oficial de la obra, les resultó bastante simple y les permitió experimentar con este tipo de tecnologías en el ambiente de la clase, situación que no les ocurre con mucha frecuencia, y permitió a la docente explicar el marco del juego en los procesos de aprendizaje.

Sin embargo, al momento de tener que elaborar las trivias, más allá que estuviesen inscriptas en un marco lúdico, otro tipo de habilidades cognitivas se pusieron en juego, principalmente las relacionadas con el análisis, síntesis, expresión y diseño. En consecuencia, los diferentes grupos tuvieron que releer necesariamente la novela, ya que cada pregunta requería de una única respuesta verdadera pero que no presentara ambigüedad respecto de otros acontecimientos de la obra. Dicha instancia de relectura también afectó al grupo abocado a la elaboración de los espacios en *Minecraft*, que debían estar en consonancia con aquella.

El trabajo mediante esta modalidad colaborativa y cooperativa potenció la creatividad y la comunicación entre los alumnos, y ante todo la búsqueda de acuerdos

para la elaboración de un producto final, donde quedó en evidencia, en términos de Iborra e Izquierdo (2010), la presencia de una autoridad compartida y una aceptación por parte de los miembros del grupo de la responsabilidad de las acciones y decisiones del grupo.

Asimismo, durante todo su desarrollo se evidenció la motivación por trabajar con estos entornos como también la necesidad de volver sobre lo realizado para introducir mejoras.

En consonancia con Bruner (1984) consideramos que “juego no es solo juego infantil. Jugar, para el niño y para el adulto... es una forma de utilizar la mente e, incluso mejor, una actitud sobre cómo utilizar la mente. Es un marco en el que poner a prueba las cosas, un invernadero en el que poder combinar pensamiento, lenguaje y fantasía”.

4. Referencias bibliográficas

- Bremond, C (1970). “La lógica de los posibles narrativos”, en Barthes, R, Comunicaciones pp. 45-109. Buenos Aires. Tiempo Contemporáneo
- Bruner, J. (1984). *Juego, pensamiento y lenguaje*. Madrid: Alianza.
- Caro, D. (2015). *Dante’s inferno. Análisis de un videojuego como recurso Potencialmente didáctico para el abordaje de una obra Literaria*. III Congreso Internacional de videojuegos y educación. Buenos Aires.
- Contreras, R.y Eguía, J. (coords).(2016).*Gamificación en aulas universitarias*. Barcelona: Institut de la Comunicació, Universitat Autònoma deBarcelona.
- de Ansó, Ma. Beatriz. (2013). *El aula Gamer: aspectos y características de las dimensiones de la ludificación en el aula*. II Congreso Internacional de Videojuegos y Educación. Cáceres.
- DelMoral, M. y Villalustre, L. (2012). *Videojuegos e infancia: análisis, evaluación y diseño desde una perspectiva educativa*. En A. García Jiménez, Comunicación, Infancia y Juventud. Situación e Investigación en España. Barcelona: UOC.
- Dezcallar, T.; Clariana, M.; Cladelles, R.; Badia, M. y Gozens, C. (2014). *La lectura por placer: su incidencia en el rendimiento académico, las horas de televisión y las horas de videojuegos*. Ocnos.
- Díaz, M. (8 de Agosto de 2016). *Videojuegos te hacen más listo en matemáticas, literatura y ciencias*. ObtenidodeMediatelecom: <http://www.mediatelecom.com.mx/index.php/agencia-informativa/agencia- tecnologia/item/114549-videojuegos-te-hacem%C3%A1s-listo-en- matem%C3%A1ticas,-literatura-y-ciencias>
- Ennemoser, M. y Schneider, W. (2007). *Relations of television viewing and reading*. Journal of Educational Psychology, 99(2), 349-368.
- Esnaola Horacek, G y Galli, M. (Julio de 2016). *Juegos, Juguetes y Videojuegos*. Para Juanito (9), 17-23.
- Esnaola Horacek, G. y Levis, D. (29 de Noviembre de 2008). *La narrativa de los videojuegos: un espacio cultural de aprendizaje socioemocional*. Teoría de la Educación: educación y cultura en la sociedad de la información, 9(3), 48-68.
- Esnaola, G. (2009). *Videojuegos “Teaching tech”*: pedagogos de la convergencia global. La docilización del pensamiento a través del macrodiscurso cultural y la convergencia tecnológica. (A. San Martín Alonso, Ed.) Revista Electrónica Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información, 10(1), 112-133.
- Esnaola, G. (2014). *Videojuegos para aprender... ¡también en la escuela! Voces en el Fénix, 40*. Obtenido de Voces en el Fénix: <http://www.vocesenelfenix.com/content/videojuegos- para-aprender%E2%80%A6%C2%A1tambi%C3%A9n-en-la-escuela>
- Esnaola, G. (2016). *Cultura lúdica y Videojuegos: aportes conceptuales para una pedagogía del Edutainment*. En G. Esnaola, Cultura Lúdica y Videojuegos (págs. 2-4). Buenos Aires: Noveduc.
- Galli, M. Gabriela y Corsi, D. (2015). *El videojuego como herramienta didáctica en la Educación Superior: Uso y programación de juegos digitales*. CIVE 2015. Bs As: Actas en prensa.
- Galli, Ma. G y Tammara, M. (2016). *Convergencia de recursos para el aprendizaje de Lengua: películas, textos y videojuegos como vehículos en la construcción de saberes*. Interfaces 4. Buenos Aires: UP (actas en imprenta).
- Gareis, F; Del Mestre, M y Kedziu, J. (19 de Agosto de 2016). *Aprender jugando: videojuegos y gamificación*. Obtenidode@prender: <http://www.aprender.entrierios.edu.ar/recursos/aprender-jugando-videojuegos-y- gamificacion.htm>
- Ge. (2003). *Lo que nos enseñan los videojuegos sobre el aprendizaje y el alfabetismo*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Green, S. y Bavelier, D. (2006). *Effect of action video games on the spatial distribution of visuospatial attention*. Journal of Experimental Psychology: Perception and Performance, 6(32), 1465–1478.
- Gros, B. (2002). *Videojuegos y alfabetización digital*. Enredando.com.
- Gros, B. (2008). “*Con el dedo en la pantalla*”: el uso de un videojuego de estrategia en la mediación de aprendizaje curriculares. Revista Electrónica Teoría de la Educación., 8 (3), 108-129.
- Iborra, A e Izquierda, M. (2010). *¿Cómo afrontar la evaluación del aprendizaje colaborativo? Una propuesta valorando el proceso, el contenido y el producto de la actividad grupal*. Revistas Científicas Complutenses. La Nación, Tecnología. (8 de Agosto de 2016). *Los videojuegos mejoran el rendimiento académico de los estudiantes; usar las redes sociales, no*. La Nación.
- Marcano Lárez, B. (2006). ESTIMULACIÓN EMOCIONAL DE LOS VIDEOJUEGOS: EFECTOS EN EL APRENDIZAJE. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 7, 128-140. Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva. (2009). *Libro Blanco de la Prospectiva TIC Proyecto 2020*. Buenos Aires.
- Nauert, R. (20 de Octubre de 2014). *Videojuegos de acción a mejorar las habilidades sensoriomotoras*. Obtenido de Psych Central: <http://psychcentral.com/news/2014/10/20/action-video-games-improve-sensorimotor-skills/76382.html#nnn>

- Observatorio de Comercio Internacional de Buenos Aires. (2010). *La industria de videojuegos en Argentina*: Buenos Aires.
- Pedersen, T. (25 de Noviembre de 2014). *Videojuegos de acción puede mejorar las capacidades de aprendizaje generales*. Obtenido de Psych central: <http://psych-central.com/news/2014/11/25/action-video-games-can-increase-general-learning-skills/77754.html>
- Piaget, J. (1985). *Seis estudios de Psicología*. México: Origen/Planeta.
- Prensky, M. (2001). *Digital game-based learning*. New York: McGraw-Hill.
- PwC. (4 de Agosto de 2015). *Perspectivas del sector de Entretenimiento y Medios 2015-2019*. Obtenido de El mercado de videojuegos en Argentina superará los US\$ 200 millones en cuatro años: <http://www.pwc.com.ar/es/prensa/el-mercado-de-videojuegos-en-argentina-superara-los-us-200-millones-en-cuatro-aos.html>
- Schaaf, R. (2012). *Does digital game based learning improve student time-on-task behavior and engagement in comparison to alternative instructional strategies?* *Canadian Journal of Action Research*, 13(1), 50-64.
- Serna, R. y Rovira, J. (s.f.). *Aportaciones de los videojuegos a la Educación Literaria*. España: Universidad de Alicante.
- Universia Costa Rica. (21 de Marzo de 2016). *Aprender a través de los videojuegos*. Obtenido de Universia Costa Rica: <http://noticias.universia.cr/educacion/noticia/2016/03/21/1137551/aprender-traves-videojuegos.html>
- of communication and representation, and the incorporation of digital tools in teaching and learning practices, are some of the fundamental purposes of the new secondary school, in CABA. For this reason, from the curricular space of Literature, a project has been developed from the reading and analysis of *The shadow of the wind*, by Carlos Ruiz Zafón, where fourth-year students have developed a game of questions and answers in Minecraft, involving knowledge, collaborative work and creativity.

Keywords: digital games - language - practices - ICT – creativity

Resumo: O desenvolvimento da criatividade, a análise e a resolução de problemas, o uso pleno da linguagem como instrumento de comunicação e de representação, e a incorporação de ferramentas digitais nas práticas de ensino e de aprendizagem, são alguns dos propósitos fundamentais da nova escola secundária, em CABA. Por tal motivo, desde o espaço curricular de Literatura, elaborou-se um projeto a partir da leitura e análise da *sombra do vento*, de Carlos Ruiz Zafón, onde estudantes de quarto ano têm elaborado um jogo de perguntas e respostas em Minecraft, envolvendo conhecimentos, trabalho colaborativo e criatividade.

Palavras chave: jogos digitais - linguagem - práticas - TIC - criatividade

(*) **María Gabriela Galli** Licenciada en Gestión Educativa, Universidad Nacional de Tres de Febrero (UNTREF), especialista en Educación y TIC egresada de la Especialización Docente de Nivel Superior en Educación y TIC del Ministerio de Educación de la Nación.

(**) **Marcela Tamarro**. Licenciada en Letras (Universidad del Salvador), Profesora de Filosofía, Profesora para la Enseñanza Primaria. Maestrando en Historia en Untref.

Abstract: The development of creativity, the analysis and resolution of problems, the full use of language as an instrument

Jugar y Aprender. Dispositivos lúdico-pedagógicos para la promoción de la Soberanía Alimentaria

Fecha de recepción: junio 2017
Fecha de aceptación: agosto 2017
Versión final: octubre 2017

Gabriel Fernando Juani (*) y Silvia Torres Luyo (**)

Resumen: El proyecto se llevó a cabo durante el primer semestre de 2016 y fue un trabajo colaborativo entre dos instituciones locales y la Cátedra Taller de Diseño Gráfico III - Gorodischer (FADU, UNL) de la ciudad de Santa Fe. El principal objetivo del proyecto fue la generación de dispositivos comunicacionales lúdico-pedagógicos, pensados como interfaces que faciliten la promoción del concepto de Soberanía Alimentaria, sensibilicen a los actores participantes y permitan abordar dicho concepto mediante acciones cotidianas desde la escuela. El proyecto se estructuró en varias etapas que incluyeron instancias de capacitación, diseño, materialización, puesta a prueba y evaluación de los dispositivos. Como resultado, se desarrollaron una serie de juegos de mesas y un juego en formato gigante, los cuales abordaron aspectos relacionados a la soberanía alimentaria y a la agricultura familiar regional.

Palabras clave: extensión - educación experiencial - dispositivos lúdicos – pedagogía -soberanía alimentaria – aprendizaje

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 210]