



Cambiar jugando. La apuesta de los serious games en la educación por la igualdad entre los y las jóvenes(1).

La especial relevancia de los *serious games*, un tipo de videojuegos cuyo propósito no es exclusivamente el entretenimiento, ha adquirido una creciente popularidad en un amplio grupo de sectores profesionales (educación, sanidad, defensa, información, etc.) y ha recibido, en los últimos años, una significativa atención académica. A partir de ese contexto, en esta investigación se analizan iniciativas sobre el papel de este tipo de juegos para la educación en temas de igualdad de género entre los jóvenes. Para ello, se plantea un estado de la cuestión sobre las características de este discurso y su evolución en este ámbito. Un marco que permitirá el análisis de contenido de dos de las aportaciones más recientes en este sector: *Wonder City* (NBC, 2013) y *Half the Sky Movement: The Game* (Frima Studio, 2013). Las conclusiones señalan cómo, frente a una continuidad de discursos estereotipados por parte de los videojuegos comerciales, estos “juegos serios” desarrollan nuevas oportunidades para la educación sobre la igualdad de género entre los jóvenes a partir de una popular fórmula de discurso basada en la inmersión, la interactividad y la experiencia directa del usuario.

Palabras clave: *serious game*, ocio digital, empoderamiento, género.

1. Introducción

La industria de los videojuegos tiene sus orígenes a finales de la década de los cuarenta del siglo XX. Desde esas primitivas curiosidades tecnológicas, la evolución del status adquirido por los videojuegos implica hablar, hoy en día, de una industria consolidada en múltiples aspectos como, por citar algunos de las cuestiones más significativas, su dimensión económica, con 762 millones de euros de ingresos en España en 2012 (AEVI, 2013: 18) y más de 70.000 millones de dólares en el mundo ese mismo año (AEVI, 2013: 31). Sin embargo, la popularidad de esta industria del entretenimiento no responde sólo a criterios económicos sino también a su aceptación por parte de grupos heterogéneos tradicionalmente no asociados con esta actividad (Juul, 2009), su profesionalización dentro del ámbito de los e-sports (Adamus, 2012), su consolidación narrativa como lenguaje audiovisual e interactivo (Cuadrado & Planells, 2013) o su configuración como industria cultural en la creación de iconos y tendencias sociales (Rodríguez-Ferrándiz, 2011). Se trata, en cualquier caso, de un conjunto de indicadores que ubican al videojuego dentro de la familia de los medios de comunicación de masas, lo que, en otras palabras, indica su potencial para influir en colectivos a través del “mero” entretenimiento.

Dentro del amplio mercado de la industria del videojuego de entretenimiento ha cristalizado una tendencia que acentúa la capacidad educativa, formativa y persuasiva que tendrían los videojuegos como medios. El concepto de *serious games* o “juegos serios” responde a esa

(1) El presente trabajo se inserta en los siguientes proyectos de investigación:

- “Cultura audiovisual y representaciones de género en España: mensajes, consumo y apropiación juvenil de la ficción televisiva y los videojuegos”, ref., Ministerio de Economía y Competitividad, España, FEM 2011-27381
- “Grupo de investigación complutense Historia y Estructura de la Comunicación y el Entretenimiento”, ref. 940439, Gr 58/08, España.

posibilidad de encuadrarlos en estas nuevas parcelas y hace referencia a un tipo de juego cuyo objetivo principal no es el entrenamiento. Esta conceptualización no implica, como se matizará más adelante, que dichos juegos no puedan ser entendidos también como ocio.

Se han citado estas cuestiones para contextualizar el objetivo de este artículo: analizar las iniciativas que, dentro del marco de los *serious games* (o juegos serios), se han desarrollado por parte de las instituciones para promover la concienciación en materia de igualdad de género entre la juventud. Para ello, esta investigación describirá el marco teórico que sitúa a los videojuegos como medios de comunicación en su faceta informativa, persuasiva y lúdica. A partir de ese escenario se analizarán las dos referencias principales (y casi aisladas) que se han localizado en el ámbito de los *serious games* para la concienciación en empoderamiento e igualdad de género: *Wonder City* (G4C, 2013) y *Half the Sky Movement. The Game* (Frima Studio, 2013).

Esta investigación se sitúa dentro de la producción académica sobre las relaciones entre género y videojuegos, un ámbito que no ha sido excesivamente prolífico aunque ha generado aportaciones significativas. Se parte del clásico estudio *From Barbie to Mortal Kombat. Gender and Computer Games* (Cassell & Jenkins, 2000) que abordaba, entre otros aspectos, las relaciones entre el diseño de videojuegos y su consumo en clave de género. Esta obra combinaba la reflexión teórica con un nutrido conjunto de entrevistas a mujeres vinculadas con la industria de los videojuegos. A partir de este trabajo, los estudios sobre videojuegos y género se han ramificado en diferentes líneas de actuación. La primera de ellas revisa el rol de construcción de estereotipos por parte de la industria de los videojuegos desde la crítica a la excesiva sexualización en la representación de la mujer a través de metodologías de análisis de contenido (Leonard, 2013: 84). También se ha abordado el rol profesional de las mujeres como creadoras y consumidoras dentro de la industria (Heeter, Egidio, Mishra, Winn & Winn, 2009). Por último, se ha abordado la construcción de la identidad femenina por parte de las jugadoras en los juegos comerciales desde la lógica de la representación (Walkerdine, 2006; Hayes, 2007) o la entrevista de corte etnográfico (Thornham, 2011). Gran parte de estos estudios coinciden en señalar a los videojuegos como espacios de producción y gestión de la identidad de género en los que se señalan diferencias en el consumo realizado por hombres y mujeres.

Enlazando con este marco de reflexión, el presente trabajo se articula como un intento por realizar una aproximación a una carencia significativa dentro de este grupo de estudios: el rol de los *serious games* en la construcción de una reflexión teórica sobre el papel desempeñado por estos juegos en la educación en la igualdad de oportunidades y trato entre los jóvenes, mujeres y hombres.

2. De los videojuegos como medios a los *serious games*

Las primeras reflexiones sobre la relevancia de los videojuegos como medios de comunicación se han situado en Marshall MacLuhan que -en 1964- definía a los juegos como “extensiones de nuestro ser, no individual sino social [...] que son medios de comunicación” (MacLuhan, 1996: 253). Actualmente no es una idea novedosa, aunque la popularización de los videojuegos la dotó de un renovado interés porque “los juegos son situaciones inventadas que

permiten la participación de mucha gente en algún patrón significativo de su propia vida corporativa” (MacLuhan, 1996: 253). Una percepción que resalta el aspecto cognitivo del juego y que, como tal, se define como herramienta fundamental del ser humano “para entender el mundo” (Frasca, 2009: 37).

La creciente popularidad de la industria de los videojuegos a lo largo de la década de los noventa estimuló las primeras aproximaciones académicas a este incipiente fenómeno. Narratología y ludología fueron las primeras propuestas teóricas que, de forma enfrentada, percibían el videojuego como objeto autónomo de estudio y dan idea de los primeros esfuerzos de una disciplina joven (los *game studies*) por definir las particularidades de su campo de actuación (Williams, 2005). De estas primeras disputas teóricas se pasó a reconocer los límites difusos de la disciplina y las aproximaciones a un objeto de estudio que ha ido adquiriendo una naturaleza multidisciplinar (Mäyrä, 2009).

Dos de los avances más significativos de esta producción teórica fueron, por un lado, el análisis de las fórmulas narrativas que empleaban los videojuegos y que acuñó conceptos como el de “retórica de procesos” (*procedural rhetoric*) y, por otro lado, la reflexión en torno a las posibilidades informativas y persuasivas de este medio que se hizo tangible en el ámbito de estudio definido por los *serious games*.

2.1. El lenguaje de un nuevo medio: la retórica de procesos

Una de las propuestas para precisar la retórica inherente a los videojuegos como medios que combinan elementos narrativos y lúdicos ha sido la “retórica de procesos”. Término acuñado por Ian Bogost, profesor del Georgia Tech, que parte del concepto transversal y clásico de retórica para definir “una práctica interpretativa de argumentaciones a través de procesos” (Bogost, 2007: 28). Dentro de esa lógica, la “retórica de procesos” implica “el arte de la persuasión a través de representaciones basadas en reglas e interacciones en lugar de la palabra hablada, la escritura, imágenes fijas o en movimiento. Este modelo de persuasión está vinculado a los procesos centrales de un dispositivo informativo: se ejecutan procesos, se realizan cálculos y manipulaciones simbólicas basadas en reglas” (Bogost, 2007: ix). En fin, la construcción de mensajes a partir de los procesos vinculados a la tecnología inherente a los programas de computación entre los que se sitúan, como elemento más representativo, los videojuegos.

Un ejemplo de este nuevo modelo narrativo es *Mac Donald’s Video Game* (Molleindustria, 2006). Una propuesta dentro del ámbito de los *serious games* que sitúa al jugador o jugadora como responsable de una multinacional dedicada a la “comida rápida”. Para ello debemos gestionar -a través de la interfaz del juego- cuatro entornos diferentes vinculados al proceso de elaboración de hamburguesas. El primer escenario se localiza en la selva amazónica. Ahí decidimos sobre la deforestación de la zona para la producción de materiales primarios: soja y ganado vacuno. En el segundo gestionamos la alimentación del ganado (gracias a la soja) de cara a su posterior conversión en materia prima de las hamburguesas. El tercero nos sitúa como directores del local de venta al público y, por último, en la cuarta pantalla coordinamos las actividades del equipo publicitario, de relaciones públicas y a los altos directivos de la empresa.

El objetivo que mide el éxito de nuestro desempeño es la capacidad de generar el mayor número de beneficios de la forma más rápida posible a

través de la venta de hamburguesas. La forma de hacerlo se plantea en torno a dos grandes grupos de elecciones: el más amplio recoge las decisiones de carácter deshonesto para mejorar la producción o las ventas de forma poco ética. No tomar ninguna de estas decisiones conformaría una segunda opción, la honesta, pero que requiere una (casi) absoluta inactividad puesto que no podemos tomar ninguna decisión de carácter positivo por vía de la acción dentro del juego. La propia interpretación, a nivel narrativo, y las condiciones creadas por las propias reglas del juego, supone aceptar una afirmación realmente simple: es difícil –según el juego imposible– obtener beneficios sin tomar decisiones como añadir hormonas en el pienso del ganado, deforestar la selva amazónica en busca de más espacio, sobornar a diferentes tipos de autoridades o recurrir a campañas publicitarias como “todos los niños quieren a McDonald’s” donde se nos insta a recurrir a la infancia que “influye(n) en las decisiones de consumo de los padres a través de hábiles chantajes efectivos que la campaña deberá sugerir de forma implícita” (Molleindustria, 2006). Este discurso amparado en la estética, la historia y las mecánicas del juego incide en cómo las propias empresas solo toman decisiones que se traduzcan en el incremento del margen de beneficios.

Se puede concluir que este videojuego no plantea ninguna crítica novedosa a las grandes multinacionales de “comida rápida” con respecto a la que ya han realizado, por ejemplo, documentales como *Super Size Me* (Spurlock, 2004) o *Fast Food Nation* (Linklater, 2006), o las efectuadas desde asociaciones de consumidores, grupos ecologistas y organismos de salud. Sin embargo, el aspecto más relevante es la forma de plantear el mensaje. El hecho de que sea un videojuego –con una implicación personal del jugador o jugadora, que es el encargado de tomar las decisiones– y la existencia de cuatro unidades de gestión diferentes –que funcionan de forma coordinada y complementaria– permiten al usuario, a través de un sistema de ensayo y error en torno a sus propias decisiones, percibir un punto de vista más amplio (y orientado por el propio diseñador del juego) sobre el funcionamiento de las grandes corporaciones de alimentación.

2.2. Los *serious games* en el horizonte académico

El concepto de juegos serios o *serious games* responde a la categoría más amplia y popular en la que se encuadran los juegos no orientados, exclusivamente, con el entretenimiento. Este término se emplea actualmente para los videojuegos pero fue acuñado –a finales de los sesenta– por Clark Abt (1968). Este terapeuta británico proponía emplear los juegos tradicionales (de cartas y tablero) para mejorar el aprendizaje en las instituciones educativas tradicionales de sociedades complejas. En ese sentido, Abt proponía la posibilidad de introducir los juegos en los itinerarios educativos para combatir el fracaso escolar. Sus principales argumentos resaltaban las posibilidades que los juegos ofrecen para mejorar la motivación y vincular, a través de las simulaciones lúdicas, los contenidos docentes con el mundo real (Abt, 1987: 119-120). El pensamiento de Clark Abt incidía en cómo el hombre se entrega “alegremente” al juego y sugería aprovechar ese potencial para emplearlo en una serie de usos de carácter positivo para el ser humano. Esta aproximación inicial ha servido de punto de partida para algunas de las primeras propuestas sobre los usos serios de los videojuegos, especialmente en el ámbito educativo (Gee, 2004: 17-62; Gros, 2008; Martínez Borda & Lacasa, 2008; Lacasa, 2011: 19-54).

El principal inconveniente del estudio académico de este tipo de juegos es que, en sus inicios, responden más a una cuestión práctica que a un concepto teórico claramente definido. Abt definió los “juegos serios” como “juegos con un propósito educativo explícito y cuidadosamente planeado, y no concebidos para ser jugados solo como distracción o mero entretenimiento” (Abt, 1987: 9). Por tanto, la principal línea de diferenciación de estos juegos proviene –según Abt– de sus objetivos, esto es, aquellos que se vinculan exclusivamente al entretenimiento frente a aquellos que no lo tienen como prioridad aunque, como también señalaba Abt, “no significa que los juegos serios no sean, o no puedan ser, entretenidos” (Abt, 1970: 9). Una idea que alberga cierta polémica en la comprensión actual de los *serious games* puesto que señala un claro oxímoron en la idea de “seriedad” asociada a la frivolidad del ocio juvenil (Bergeron, 2006: xvii) y que, además, implica hablar de la doble naturaleza de los *serious games*, por un lado, su dimensión “videolúdica” (orientada al entretenimiento) y, por otro, su dimensión seria entendida como un propósito formativo, didáctico o comunicativo (Álvarez & Djaouti, 2010: 17). Conviene aclarar que ambas son irrenunciables puesto que la naturaleza espontánea, voluntaria y libre del ser humano hacia una actividad lúdica es ineludible para plantear que algo es un juego y, por otro lado, su objetivo no puede ser únicamente el entretenimiento pues requiere de un planteamiento planificado que aporte algún tipo de habilidad o conocimiento al jugador o jugadora. Por supuesto, el producto resultante sería especialmente amplio ya que podemos encontrar ambas características en videojuegos comerciales. Ante esta observación conviene resaltar la “planificación” como clave dentro del diseño. En otras palabras, un *serious game* suele ser el resultado de la elaboración de un diseño como tal que busque los dos objetivos (entretener e instruir), no alcanzarlos por una mera casualidad accidental.

Esta lógica híbrida de los *serious games* marca su naturaleza como medio de comunicación (Dovey & Kennedy, 2006). Por un lado, la estrategia de entretenimiento vinculada a los videojuegos como forma de ocio y, por otro, el sentido de utilidad que se les confiere a los programas digitales de formación orientados al uso profesional. En conclusión, un producto que se sitúa a medio camino entre la naturaleza lúdica de los videojuegos comerciales y los objetivos utilitarios de los programas formativos.

3. La apuesta de los serious games por la educación en igualdad: *Wonder City* (G4C, 2013) y *Half the Sky Movement. The Game* (Frima Studio, 2013)

La selección de *Wonder City* y *Half the Sky Movement. The Game* obedece a su relativa excepcionalidad (apenas se han desarrollado juegos dirigidos a la concienciación en empoderamiento e igualdad de género) y en que ambos son relativamente recientes en el momento de escribir este artículo (apenas hace un año desde el lanzamiento de ambos productos). En cualquier caso, pertenecen a iniciativas de corte diferente pero que, en definitiva, comparten un objetivo similar: la concienciación en materia de igualdad de género.

3.1. Tú eres el héroe o heroína: *Wonder City* (G4C, 2013)

Wonder City (G4C, 2013) es un videojuego desarrollado por la cineasta Kristy Guevara-Flanagan como continuación de su documental *Wonder Women! The untold story of America's superheroines* (Guevara-Flanagan,

2012). Aunque la temática de ambos es similar (la visualización de las relaciones entre poder y género a través de la cultura popular), cada uno de estos productos introduce matices diferentes. La propia creadora ha señalado que “el documental alentaba a las audiencias juveniles a explorar la historia de la cultura pop como un medio de pensamiento crítico sobre la visualización de las relaciones entre poder y género, el videojuego estimula un componente interactivo para esta misma audiencia que les ayuda a identificar su propia naturaleza heroica y fortalece sus decisiones” (Worley, 2013).

Wonder City se presenta como un producto audiovisual (disponible online) y fragmentado en episodios que recogen elementos muy similares a los empleados por videojuegos comerciales como la novela gráfica interactiva *Surviving High School* (Electronic Arts, 2005) o el simulador social *Cute Knight* (Hanako Games, 2013). La principal diferencia entre estos productos y *Wonder City* es la temática y el rango de elecciones que se le ofrecen al jugador o jugadora. La protagonista del videojuego es una adolescente que descubre su capacidad para manipular el “quanta” (sustancia ficticia que otorga superpoderes) y serán sus decisiones las que permitan descubrir diferentes formas de heroísmo a los jugadores y jugadoras.

La primera elección que plantea *Wonder City* es la selección y configuración del avatar que representará al jugador o jugadora a lo largo del juego: una heroína de la que se tendrá que elegir su constitución (delgada, estándar y gruesa) y el color de su piel (pálida, morena y oscura). Tras la configuración de la protagonista comienza el primer episodio: “Orígenes”. Dicho episodio sirve de tutorial de las mecánicas del juego y, desde un punto de vista narrativo, presenta la trama principal y a los personajes. En ese sentido, la apuesta narrativa de este juego no destaca por su originalidad sino por el hecho antes apuntado: el componente interactivo o de participación. En *Wonder City*, el jugador o la jugadora se enfrentan a un amplio conjunto de decisiones. Mientras que algunas de ellas pueden ser percibidas como cruciales (cómo enfrentarnos a los enemigos del juego), otras tienen un alcance menor (cuándo y cómo decirle a nuestra mejor amiga que hemos adquirido superpoderes). En cualquier caso, el juego nunca plantea que exista una elección “correcta”, los jugadores deben valorar qué es importante para ellos y actuar de forma acorde. Estas decisiones –y las consecuencias que generan– pretenden desarrollar una forma propia de comportamiento y de la existencia de diferentes formas de ser un héroe.

Cada uno de los diferentes episodios de *Wonder City* explora diferentes aspectos de interés de la vida de la gente joven (especialmente de las mujeres) tales como la construcción de estereotipos, el concepto de belleza física, el acoso y la intimidación o la relación entre iguales. Los diferentes contextos ofrecidos y las posibilidades de interacción reflejan situaciones de fomento de la autoestima y de la comunicación que pueden ser trasladadas a la vida real. La forma de medir estos objetivos se traduce en 18 logros o metas diferentes (traducidos en una suerte de medallas virtuales) que se pueden alcanzar dentro del juego. Por ejemplo, el galardón de “desinteresado” cuando el jugador o la jugadora escogen entre las elecciones que el juego les ofrece para anteponer el bien colectivo al propio. Esta obtención de medallas o “logros” dentro del juego es un recurso muy habitual que responde a una doble finalidad. En primer lugar, cierra la posible interpretación de las acciones del jugador o jugadora, puesto que el juego define qué significan las acciones realizadas y, en segundo lugar, ofrece un

espacio inconcluso de acciones por realizar que interpelan al jugador o jugadora a “completar” el juego reuniendo todas las medallas o logros.

La propia apuesta de las creadoras incluía una guía de estudio para facilitar el uso de ambos materiales (la película y el videojuego) de forma complementaria en la enseñanza reglada de jóvenes entre 8 y 12 años (Worley, 2013). En dicha guía se incluye la planificación de actividades de ambos productos dentro y fuera de las aulas, elementos de debate, tareas e información complementaria.

3.2. La unión hace la fuerza: *Half the Sky Movement. The Game* (Frima Studio, 2013)

Half the Sky Movement. The Game (Frima Studio, 2013) es un videojuego que forma parte de una campaña de comunicación global organizada por el movimiento *Half the Sky*. Este movimiento fue inspirado por el bestseller internacional *Half the Sky: Turning Oppression into Opportunity for Women Worldwide* (Kirstof & WuDunn, 2009) que denunciaba las diferentes formas de opresión a la mujer en gran parte del mundo. El aspecto más destacable de este movimiento es su configuración como un proyecto transmedia que ha producido series de televisión, páginas web, videojuegos, blogs y cualquier tipo de herramienta que se haya percibido como eficaz para la difusión de su mensaje entre diferentes tipos de públicos.

El caso que nos ocupa -*Half the Sky Movement. The Game*- empleó como canal de distribución la red social Facebook y su lanzamiento se produjo el 4 de marzo de 2013 tras un desarrollo de más de 3 años. El objetivo de los productores era llegar a nuevas audiencias e involucrarlas en una forma más activa y directa de la que el libro o la serie de televisión podían lograrlo (Jensen, 2013).

La protagonista de *Half the Sky Movement. The Game* es Radhika, una mujer india que a lo largo del juego deberá enfrentarse a diferentes desafíos con la ayuda de los jugadores y las jugadoras. El primero de ellos implica conseguir el dinero necesario para llevar a nuestra hija (Aditi) al médico. La primera disyuntiva que se presenta es solicitar ayuda al marido de Radhika para conseguir dicho dinero o ponernos a trabajar (sin decirle nada) recogiendo fruta y vendiéndola en el mercado. En ningún caso se establecen opciones correctas o incorrectas a la hora de acometer los diferentes retos, sino rutas alternativas. Una vez logrado este objetivo (que sirve de tutorial para comprender las mecánicas del juego), podemos ir acometiendo diferentes tipo de misiones en forma de sencillos minijuegos (conseguir más dinero para nuestra familia, iniciar una campaña de obtención de libros para la escuela, ayudar como voluntaria en el hospital local, etc.). A medida que el juego avanza se nos permite viajar a nuevos escenarios como Kenia, Afganistan, Vietnam o los Estados Unidos en aras de propugnar la igualdad y la liberación femenina aunque, de forma paralela, el propio discurso del juego se recrudece al abordar la mortalidad infantil, la violencia de género o el tráfico sexual. Uno de los aspectos más significativos de este recorrido de la protagonista del *Half the Sky* es, como insiste el propio juego, en que “cada una de las acciones que tomas en el mundo virtual, puedes tomarla en el mundo real”. Una idea que se traduce en micropagos (o microdonaciones) para hacer llegar vacunas, libros o cualquier otro servicio que hayamos descubierto dentro del juego al mundo real. De esta manera, el juego configura una especie de voluntariado virtual con reflejos en el mundo real.

Esta relación entre virtualidad y realidad es confrontada por el propio juego en su pantalla de inicio cuando se advierte de que “la historia de Radhika es pura ficción. La realidad es mucho más severa y sus problemas no son tan fáciles de solucionar. Imagina la complejidad de vivir con menos de dos dólares al día cuando ni siquiera puedes abandonar tu hogar sin el permiso masculino. Esperamos que jugar a este juego te permita entrever de los desafíos reales a los que se enfrentan las mujeres en todo el mundo”.

4. Discusión y conclusiones

Los *serious games* son una de las apuestas más decididas de la incipiente industria digital para institucionalizar nuevas lógicas educativas en el ámbito de la revolución digital. La actual popularidad del sector y su bonanza económica han facilitado su adopción por un número cada vez mayor de instituciones. En ese sentido, los programas de concienciación en igualdad de género también han comenzado a recurrir a esta nueva fórmula de difusión de contenidos.

El primer elemento que comparten los dos productos analizados es su concepción en el seno de proyectos transmedia. En otras palabras, no se plantea el desarrollo exclusivo de un videojuego de estas características sino que se apuesta por las posibilidades que el medio ofrece como un elemento adicional dentro de un proyecto más amplio. En ambos casos, se atiende a sus particularidades interactivas o de “retórica de procesos”. El hecho de que los jugadores y jugadoras participen en una toma de decisiones se percibe como un elemento superador y complementario de medios tradicionales (como los soportes escritos o audiovisuales) que facilitan el propósito de concienciación.

La adopción de este tipo de discursos bajo la estética del videojuego en forma, fondo y canal de distribución (online o a través de redes sociales) reforzaba una intención de difusión viral. En parte, por la novedad de la propuesta pero también gracias a la difusión que provenía de su inserción dentro de una red social específica como es el caso de *Half the Sky Movement*. Un caso que, como ya se ha señalado, se concibe como un juego de Facebook y que accede a los contactos del jugador o jugadora para promocionarse.

La configuración de la representación del jugador o jugadora se realiza de forma diferente en ambas propuestas. Mientras que *Wonder City* apuesta por una personalización del avatar a través de la modificación de una serie de características (nombre, fisionomía y raza), *Half the Sky* opta por una representación cerrada en torno a la figura de Radhika, su familia y su comunidad. Esta circunstancia establece, por tanto, dos lógicas de discurso: una vinculada con el empoderamiento y la interiorización del discurso a través de la toma de decisiones y la autoconstrucción, frente a otra más relacionada con su aspecto documental en la que el jugador o jugadora es, a la vez, actor y testigo de los acontecimientos que suceden. Esta doble dinámica narrativa también se establece en la estética que ambos productos presentan puesto que comparten una estética similar a la de la animación y el cómic. Sin embargo, *Half the Sky* incluye elementos disruptivos sobre esta abstracción de “realidad dibujada” a través de fotografías que representan a los colectivos sobre los que se quiere concienciar, y que aparecen siempre que se le pide al jugador o jugadora una aportación económica porque, se recuerda, “cada una de las acciones que tomes en el mundo virtual, puedes tomarla en el mundo real”.

No se han localizado datos concretos sobre la popularidad y recepción de ambos videojuegos. Sin embargo, el desarrollo y planificación de ambos productos señalan la importancia de los canales de distribución y de la estrategia de comunicación a la hora de hablar de su posible impacto social. Mientras que *Wonder City* ha tenido una exposición mediática limitada, *Half the Sky* se ha beneficiado de pertenecer a un movimiento con una fuerte adhesión popular, de la relevancia de las empresas y las instituciones que han participado en su desarrollo (Naciones Unidas, Fundación Ford o Zynga entre otras) y, por supuesto, de su estrategia de distribución a través de la red social Facebook.

Por último, cabe señalar que las dos propuestas analizadas representan sólo dos propuestas concretas en torno a la construcción de la concienciación sobre género y empoderamiento femenino a través de los videojuegos. Su interés ha residido en su novedad y excepcionalidad pero resta por ver si este tipo de productos continúan algunas de las señas aquí analizadas o comienzan a derivar hacia nuevas fórmulas de exploración de otros espacios culturales, sociales o geográficos en materia de género.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abt, C.** (1968). "Games for Learning". En E.O. Schild (ed.), *Simulation Games in Learning*. Sage publications, London.
- Abt, C.** (1987). *Serious Games*. University Press of America, New York.
- Adamus, T.** (2012). "Playing computer games as electronic sport: In search of a theoretical framing for a new research field" en Fromme, J. & Unger, A. (2012). *Computer Games and New Media Cultures: A Handbook of Digital Game Studies*. Berlin: Springer.
- AEVI** (2013). Anuario de la Industria del Videojuego 13. Disponible en <http://www.aevi.org.es/docs/documentacion/el-anuario-del-videojuego>, (consultado el 1 de junio de 2013).
- Álvarez, J. & Djaouti, D.** (2010). *Introduction au serious games*. L>P Questions théoriques, Paris.
- Bogost, I.** (2007). *Persuasive games. The expressive power of videogames*. MIT Press, Cambridge.
- Cuadrado, A. & Planells, A.J.** (2013). "Jugar el film: cutscenes y la génesis del modelo filmico interactivo". *Archivos de la Filmoteca*, 72; 91-103.
- Dovey, J. & Kennedy, H.W.** (2006). *Games Cultures: Computer Games as New Media*. Open University Press, London.
- Frasca, G.** (2009). "Juego, videojuego y creación de sentido. Una introducción". *Comunicación*, 7; 37-44.
- Gee, J. P.** (2004). *Lo que nos enseñan los videojuegos sobre el aprendizaje y el alfabetismo*. Ediciones Aljibe, Málaga.
- Gros, B.** (2008). *Videojuegos y aprendizaje*. Grao, Barcelona.
- Hayes, E.** (2007). "Gendered identities at play: case studies of two women playing Morrowind". *Games and Culture*, 2, 1; 23-48.
- Heeter, C.** (2009). "Alien games: Do girls prefer games designed by girls". *Games and Culture*, 4, 1; 74-100.
- Jensen, E.** (2013). "A game aims to draw attention to Women´s Issues". *New York Times*. Disponible en http://www.nytimes.com/2013/02/18/business/a-game-aims-to-draw-attention-to-womens-issues.html?_r=0, (consultado el 21 de abril de 2014).
- Juul, J.** (2009). *A casual revolution: reinventing video games and their players*. Mit Press, Cambridge.
- Kristof, N.D. & WuDunn, S.** (2010). *Half the Sky: Turning Oppression into Opportunity for Women Worldwide*. Vintage Books, New York.

Lacasa, P. (2011). *Los videojuegos. Aprender en mundos reales y virtuales*. Morata, Madrid.

Leonard, D. (2006). "Not a hater. Just keeping it real. The importance of race and gender based game studies". *Games and Culture*, 1, 1; 83-88.

MacLuhan, M. (1996). *Comprender los medios de comunicación: las extensiones del ser humano*. Paidós, Madrid.

Martínez Borda, R. & Lacasa Díaz, P. (2008). "Narrativas de los videojuegos: un recorrido por la cultura popular infantil y la educación formal". *REDIE: Revista Electrónica de la Investigación Educativa*, 10. Disponible en <http://148.231.200.34/vol10no1/contenido-lacasa.html> (consultado el 4 de junio de 2014).

Rodríguez-Ferrándiz, R. (2011). "De industrias culturales a industrias del ocio y creativas: los límites del «campo» cultural". *Comunicar*, 36; 149-156.

Thornham, H. *Ethnographies of the Videogame. Gender, narratives and praxis*. Ashgate, London.

Walkerdine, V. (2006). "Playing the game: Young girls performing femininity in video games play". *Feminist Media Studies*, 6, 4; 519-537.

Williams, D. (2005). "Bridging the methodological divide in game research". *Simulation & Gaming*, 36 (4); 1-17.

Worley, T. (2013). Wonder City. Study Guide. Community Classroom. Disponible en <http://www.pbs.org/independentlens/wonder-women/classroom.html>, (consultado el 13 de junio de 2014).

Ludografía

Half the Sky Movement. The Game (Frima Studio, 2013). Disponible en <https://www.facebook.com/HalftheGame>, (consultado el 21 de abril de 2014).

Mac Donald's Video Game (Molleindustria, 2006). Disponible en <http://www.mcvideogame.com/>, (consultado el 21 de abril de 2014).

Wonder City (G4C, 2013). Disponible en <http://www.gamesforchange.org/play/wonder-city/>, (consultado el 21 de abril de 2014).