

## Video Juegos y Estudios de Género: Una apuesta al cambio desde la formación de profesoras y profesores en Artes Visuales

Luis Claudio Cortés Picazo<sup>1</sup>  
Gerardo Sánchez Sánchez<sup>2</sup>

### RESUMEN

El presente documento reflexiona y debate en torno a la relación entre Tecnología y Género, teniendo como eje central la definición de los procesos de construcción de la noción de mujer en los videojuegos digitales. Para ello, se discute sobre el rol del mercado, diseñadores y potenciales consumidores de dichos productos como un campo de estudio bajo la Cultura Visual y los Estudios de Género, por cuanto permiten a futuros/as docente en Artes Visuales actualizar sus capacidades de egreso ante la proliferación de imágenes de lo femenino en la Cibercultura.

**Palabras clave:** Cibercultura-Cultura Visual-Tecnofeminismo-Formación del profesorado- Artes Visuales.

## Video Games and Gender Studies: A commitment to change from the training of teachers and faculty in Visual Arts

### SUMMARY:

This document reflects and debate about the relationship between technology and gender, with the central axis defining the processes of construction of the notion of women in digital video. To do this, we discuss the role of the market, designers and potential consumers of such products as a field of study under the Visual Culture and Gender Studies, since it enables future / as Visual Arts teacher egress update their skills to the proliferation of images of the feminine in the Cyberculture.

**keywords:** Cyberculture-Culture-Visual-technofeminism-Teacher Training Visual Arts.

Fecha de recepción: 31 de mayo de 2013

Fecha de aceptación: 15 de julio de 2013

---

<sup>1</sup> D.E.A. y Doctor © Educación Artística, Universidad Complutense de Madrid. Actualmente imparte docencia en la Universidad Autónoma de Chile, sede Talca.

<sup>2</sup> Magister en Política y Gestión Educacional, Universidad de Talca, Doctor en Ciencias de la Educación, Universidad la Serena. Actualmente imparte docencia en la Universidad Autónoma de Chile, sede Talca.

## INTRODUCCIÓN

El itinerario de formación inicial de profesores/as especialistas en Artes Visuales al interior de la Universidad Autónoma de Chile con sede en la ciudad de Talca, en Chile, contempla para el año académico 2013 un nuevo Plan de Estudios que atiende desafíos no menores respecto de las problemáticas desprendidas de la infravaloración y sobreabundancia de imágenes representativas de la mujer en la Cibercultura. Dicha problemática nos aproxima al desarrollo de la capacidad de reflexión crítica en torno a la Tecnología y Género, en profesionales en formación en calidad de usuarios/as, consumidores/as y productores/as de imágenes en 3D de mujeres presentes en video-juegos digitales. Discusión que se enmarca teóricamente dentro de los planteamientos definidos por el Tecnofeminismo (Wajcman, 2008, 2012) ante la construcción sexista de imágenes digitales en la Cibercultura, en especial a través de los video-juegos (Gil-Juárez, Feliu, Vitores, 2010) como dispositivos de socialización de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC´s).

Cabe señalar en este sentido que para el presente año 2013 la Carrera de Pedagogía en Artes Visuales rediseña su estructura curricular y consecuentemente su perfil de egreso bajo el Modelo pedagógico U.A. (2011)<sup>3</sup>, contemplando

<sup>3</sup> El Modelo Pedagógico de la Universidad Autónoma de Chile, contempla para el presente año 2013 la revisión y formulación de los perfiles de egreso y consecuentemente la re-estructuración curricular de las

en su nuevo Plan de Estudios ciclos y áreas de formación<sup>4</sup>, articulando una serie de capacidades de reflexión crítica al hacer especial hincapié en su sello diferenciador: *"...alto compromiso y sensibilidad hacia las problemáticas sociales propia de los ámbitos donde se desempeña y desde su quehacer académico, se configura como un agente de cambio"* (Res.VRA.n°203/2012).

Ahora bien, tras la definición de las capacidades de egreso promovidas en la formación de docentes de enseñanza media según los estándares disciplinares y pedagógicos (MINEDUC, 2012), en particular en TIC (UNESCO, 2008) en Chile, se desprende la desafiante tarea de materializar dicho sello diferenciador mediante la *"capacidad de reflexión crítica entorno a la noción de mujer desprendida de su representación en los video-juegos tras la relación entablada entre tecnología y género, a lo largo del itinerario de formación de los y las futuros docentes especialistas en Artes Visuales"*.

Para ello, el presente estudio reflexiona sobre las posibilidades de transformación y cambio ante prácticas pedagógicas que invisibilizan la problemáticas representacionales de la mujer en los videojuegos desde dicha formación inicial. Considerando clave la aportación de la Didáctica de las Artes Visuales<sup>5</sup> al centrarse

carreras de pedagogía al interior de la Facultad de Educación.

<sup>4</sup> El Modelo Pedagógico de la Universidad Autónoma de Chile define los Ciclos Inicial, Intermedio, Avanzado y Post-grado, junto a la distribución transversal de asignaturas en las áreas de formación Básica, Profesional y General.

<sup>5</sup> Al respecto, es relevante la apuesta reciente de Ríos y Cortés (2012) sobre figuras femeninas protagónicas en los videojuegos a partir de la reflexión y análisis crítico

en el aprendizaje esperado sobre el análisis de las distintas influencias (de identidad de género, cultural y social) en la experimentación de las artes visuales para la creación artística con un discurso crítico-reflexivo-contemporáneo. Atendiendo las capacidades profesionales sobre la comprensión de la teoría educativa y teorías de otras ciencias que fundamentan la educación y hace uso crítico de ellas en diferentes contextos.

### TECNOLOGÍA EN EDUCACIÓN DE LAS ARTES BAJO LA PERSPECTIVA DE GÉNERO

Parece relevante esclarecer primeramente que la enseñanza y aprendizaje de las Artes Visuales en contextos escolares ante las transformaciones experimentadas por las imágenes e integración de diversos lenguajes de expresión canalizados a través de las TIC's, requieren de una atención especial al interior de la formación de profesionales especialistas en Artes Visuales, sobre todo ante la infravaloración y sobre-representación de la *mujer* en los espacios de virtuales de la Cibercultura, especialmente en los videojuegos digitales.

Para ello, se torna necesario trazar una línea de discusión bajo tres ejes claves, de tal modo que permitan articular la relación entre Tecnología, Educación y Género.

### TECNOLOGÍA: DESESTABILIZACIÓN

---

de la expresión gráfica de niños y niñas en contextos de escolarización.

En primer lugar se percibe un proceso de desestabilización generado por la implosión de las TIC's en la era digital. Proceso centrado principalmente en la fragmentación de la homogeneización heredada de los procesos modernizadores en las sociedades occidentales. Fenómeno que por lo demás ha sido ampliamente discutido a partir del cambio paradigmático modernidad-posmodernidad (Lyotard, 1989, 1996; Casullo, Forster, y Kaufman, 1999). Que a modo de síntesis, y de acuerdo a lo profetizado en su momento por McLuhan (2005), permite diferenciar la tecnología mecánica (industrial) como extensión del ser humano, de la tecnología eléctrica-digital (post-industrial) como implosión en el ser humano, desestabilizando o desarticulando la estructura interna y externa de los y las sujetos, socavando sus identidades de sexo y género<sup>6</sup>.

Dicho fenómeno repercute inevitablemente en el arte, los y las artistas y sus obras. En éste sentido, Schultz (2006) manifiesta que el fenómeno arte acusa a través de una fisonomía de obra mutable, el impacto de los procesos de desestabilización bajo la idea de

---

<sup>6</sup> Tal es el caso de los Cyborgs o avatar correspondientes a organismos híbridos cuyas piezas lo conforman elementos provenientes de las máquinas, según Haraway (2004) y Wajcman (2008). Lo que de una u otra forma canaliza un proceso de empoderamiento de parte de las mujeres ante el impacto y las prácticas cotidianas de la cibercultura (Levy, 2007). Dichos organismos desdibujan bajo estas configuraciones, las fronteras entre humanos y máquinas (Haraway, 2004). Conformando en definitiva una ilusión óptica que atiende las necesidades de deconstrucción de las dicotomías de sexo y género, cuestionando la heterosexualidad predominante (Haraway, 1991).

inestabilidad. Hecho argüido con anterioridad por Aronowitz y Giroux (citado en: Efland, Freedman, Sthur, 2003) al señalar que las disciplinas artísticas ingresado el siglo XXI se enfrentan a procesos de desestabilización, haciendo especial hincapié al ya conocido fenómeno del “impacto” que en el fondo obedece a un proceso de desarticulación y desestabilización de las “esencias estables”<sup>7</sup>, según Levy (2007), como lo es el caso del concepto de sujeto blanco, occidental, masculino, de una determinada clase (*elite*).

Conjuntamente, los procesos de desarticulación y desestabilización comportan la integración de los sistemas tecnológicos, sistemas simbólicos-culturales y sistemas sociales. Lo que permite constatar que tecnología, cultura y sociedad no son entidades separadas (Levy, 2007). Por ende, y contrariamente a lo argüido por educadores/as del arte y por educadores/as en general ante la posibilidad de que los ordenadores controlen a los/las estudiantes hasta el extremo de coartar la creatividad, las Artes Visuales han visto transformados y ampliados sus canales y soportes de expresión (Efland, et.al. 2003). De hecho, para Schultz (2006) la Cibercultura “es una manifestación cultural que se viene desplegando justamente como efecto reciente de la histórica creatividad humana” (p.13). Aceptándose cada vez más, la idea de que un computador

puede ser usado con fines artísticos, interactuando creativamente mediante la intervención y modificación de imágenes digitales<sup>8</sup>, empleando la fotografía y otras tecnologías, concibiendo el arte como un comentario a las ideologías y formas de representación dominantes<sup>9</sup>, capacidad que los computadores posibilitan al convertir el arte en un proyecto más social, dispersando al artista y a la noción de artista, contraviniendo la mitología del genio individual y solitario que supuestamente cimienta la aventura artística: “esto significa que el acto mismo de producir conduce más allá del artista individual... hacia una tecnología múltiple y una comunidad de producción” (Efland, et.al. 2003:96).

### ACTUALIZACIÓN CURRICULAR EN LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO EN ARTES VISUALES: CULTURA VISUAL Y ESTUDIOS DE GÉNERO.

En segundo lugar, se desprende de lo anterior la necesidad de abordar un proceso de actualización y rediseño curricular al interior

<sup>8</sup> Experiencias que en Chile se remontan a los años 70 del siglo XX, con los happenings, acciones de arte, ambiente y performances como rasgos propios de la interacción y participación de imágenes (Cortés, 2011). A modo de ejemplo, el artista chileno Gonzalo Meza, ha organizado sistemáticamente para sus sucesivas creaciones los “diálogos infográficos”, de tal modo que las personas puedan intervenir en ellas, descargando las imágenes en sus computadores y retomarlas modificadas para integrar un conjunto de variaciones (Shultz, 2006).

<sup>9</sup> Claro ejemplo de ello, lo constituyen las obras de artistas como Cindy Sherman, quien se fotografía tanto a sí misma como a otras personas; Sherrie Levine, que fotografía fotografías y obras de artes famosas; Holzer; Lillian Schwartz, que digitaliza obras de arte y las manipula informáticamente, socavando cada uno/a a su manera las nociones modernas de autoexpresión, originalidad y propiedad (Efland, et.al. 2003).

<sup>7</sup> Desde la Ciberfeminismo Posmoderno se asienta la promoción de valores anti-establishment (Wajcman, 2008), así como además: “... anuncia el declive de las estructuras hegemónicas tradicionales y las bases del poder de las dominación masculina” (Wajcman, 2012).

de la Carrera de Pedagogía de Artes Visuales impartida en la Universidad Autónoma de Chile, gatillando la formación y desarrollo de capacidades en TIC's. Trayendo consigo nuevos procesos de análisis crítico sobre los métodos de investigación, enseñanza y aprendizaje, y contenidos disciplinares. Tal es el caso de los contenidos multidisciplinares presentes en la Cultura Visual (Hernández, 2000) respecto de las representaciones mediáticas sobre temas raciales, de clase y género, señalados por Efland, Freedman y Sthur (2003).

A modo de síntesis es posible sostener que ingresado el siglo XXI, el cambio desde las Artes Visuales hacia la Cultura Visual ha significado la transformación más radical y profunda en educación artística desde la autoexpresión creativa (Marín, 2003). Partiendo de la base que "la educación artística no debía proponerse que todas las personas aprendieran a hacer arte, sino, más bien al contrario, que a través del arte se aprendiera a ser persona" (Hernández, 2000), ayudando a los y las estudiantes a aprender a decodificar los valores e ideas que se encarnan en la cultura popular y en las bellas artes, según Eisner (2004).

De esta manera la Cultura Visual plantea al interior de la formación de profesionales en Artes Visuales, la noción de construcción social, como eje central de su campo. Debido a que la Cultura Visual es la construcción visual de lo social, y no únicamente la

construcción social de la visión, según Mitchell (2003). Quien además agrega que no se encuentra limitada al estudio de las imágenes o de los media, sino que se extiende a las prácticas diarias del ver y el mostrar, especialmente aquellas prácticas consideradas inmediatas o no mediadas. Dejando de existir en su opinión los medios estrictamente visuales, ya que todos los medios son mixtos, con variados tipos sígnicos y sensoriales: lo táctil, lo sonoro, lo háptico y el fenómeno de la sinestesia. Como lo es el caso de los videojuegos al comportarse como dispositivos de socialización en las TIC (Gil-Juárez, Feliu, Vitores, 2010) mediante mecanismos propios de la simulación interactiva o realidad virtual (Levy, 2007).

Uno de los ejes claves de la construcción visual de lo social se presenta en las construcciones de las identidades de sexo y género, por cuanto Cultura Visual y Estudios de Género develan y exploran la historia de la cultura visual vinculada con la creación de identidades y miradas sobre la realidad en la que se producen y sobre las subjetividades que las mira (Hernández, 2005). Jones (2003) en este sentido describe las conexiones entre los Estudios de la Cultura Visual y los Estudios de Género, recorriendo para ello los Estudios de la Cultura Visual desde una mirada feminista que dialoga con las versiones del feminismo académico al teorizar en torno a las formas y condiciones culturales del género y de la diferencia sexual, insistiendo en la ampliación de los modelos de análisis del

papel del género en la experiencia cultural. Dando cabida a la coextensión del género y otras formas de subjetividad, incluyendo los aspectos de la orientación sexual, identificación racial y étnica, nacionalidad, clase, y así sucesivamente (Jones, 2003).

En este sentido los Estudios de Género, especialmente aquello que dice relación con las experiencias del género en la tecnología, tienen en Wajcman (2006) alcances esclarecedores sobre las ventajas y desventajas que las mujeres enfrentan ante la implosión tecnológica ingresado el siglo XXI. En primer lugar, visualiza ciertas ventajas en la medida que la Cultura Visual comprende a los dispositivos tecnológicos como transformadores de los soportes de difusión de la información visual y audio-visual, repercutiendo en los Estudios de Género al develar que la significación otorgada a la mujer transgrede las fronteras tradicionales de lo femenino. En segundo lugar, en cambio, Wajcman (2006) comprende por desventajas en la relación tecnología y género toda vez que las normas dictaminadas por la industria y mercado obedecen a gustos y preferencias masculinos: “La conexión entre masculinidad y tecnología, que se refleja en la infrarrepresentación femenina en la ingeniería y, de hecho en todas las instituciones científicas y técnicas, sigue siendo muy fuerte ahora que entramos en una nueva era de cambio tecnológico” (51).

De este modo, Cultura Visual y Género por sus rasgos interdisciplinarios e inmersas en el desarrollo de capacidades de reflexión crítica respecto de la relación Tecnología y Género, contempla una actualización bajo un rediseño curricular artístico de carácter ecléctico, relativista y multidisciplinar dotando a estudiantes de recursos para tomar conciencia, comprender y valorar críticamente la producción de todo tipo de objetos e imágenes. Gestando la elaboración de juicios críticos conscientes ante influencias estereotipadas en la construcción de personajes femeninos en el cine, publicidad, cómic, videoclips, video-juegos, etc.

### TECNOFEMINISMO: ENTRE EL OPTIMISMO Y EL PESIMISMO EN LA RELACIÓN TECNOLOGÍA Y GÉNERO

Por último, se constata un proceso de reflexión en torno al Tecnofeminismo y sus implicaciones educativas a través de la construcción, diseño y creación de imágenes digitales de la mujer proveniente e influenciada por la Cultura Visual al interior del proceso de formación inicial de especialistas en Artes Visuales. Para lo cual, cabe indicar que el Tecnofeminismo se presenta como alternativa de formación recíproca de las TIC y el género, como una política feminista situada en su centro de manera contundente, en donde el campo de estudio de la ciencia y la tecnología<sup>10</sup> teorizan sobre la relación género y tecnología, según

<sup>10</sup> Science and technology studies (STS) (Levy, 2007).

Wajcman (2012). Quien parte de la base que “la academia feminista ha volcado su atención hacia otros aspectos de la vida diaria y la interacción de las mujeres con las TIC” (Wajcman, 2012:123); debido a que “el cambio tecnológico es un proceso contingente y heterogéneo en el cual tecnología y sociedad se constituyen de manera recíproca (Wajcman, 2012:128). Lo que invita a reflexionar críticamente en torno al Tecnofeminismo (Wajcman, 2006) desde la integración de las técnicas, los artefactos y entornos materiales, instalando al Feminismo en un terreno generado por la Cibercultura. Así, aproximarse al Tecnofeminismo, es para Wajcman (2012) anteponerse a “la necesidad de investigar las formas en las cuales las identidades, necesidades y prioridades de las mujeres son reconfiguradas junto con las tecnologías digitales” (p.132).

Dicho marco de reflexión nos permite desarrollar al interior de la formación del profesorado en Artes Visuales, la capacidad de reflexión crítica sobre la representación de la mujer en los videojuegos bajo dos perspectivas Tecnofeministas (Wajcman, 2008, 2012). Primeramente bajo la perspectiva pesimista, la cual dice relación con la representación de las mujeres en la Cibercultura conservando los modelos patriarcales heredados de la era industrial. Y en segundo lugar, bajo la perspectiva optimista que contempla la transgresión de las fronteras de género y sexo tras la desestabilización en las representaciones

tradicionales de género en la era post-industrial<sup>11</sup>.

Perspectivas que se traducen respectivamente bajo el aferrado androcentrismo en la construcción de las imágenes representativas de la mujer, y ante la posibilidad liberadora que tienden a eliminar la brecha digital de género, cuestionando la heterosexualidad predominante y las fronteras de sexo y género (Butler, 2005)

Sin embargo, y coincidiendo con Wajcman (2008) las tecnologías digitales no son inherentemente patriarcales o inequívocamente liberadoras, sino que toman forma mediante las circunstancias sociales en que son diseñadas y usadas. Razón por la cual, la autora opta por una propuesta desde el Tecnofeminismo, como una política feminista situada, que observa críticamente tanto las maneras como las nuevas tecnologías abren nuevas dinámicas de género, que a su vez conservan y reflejan viejos patrones de inequidad de las sociedades contemporáneas.

Así por ejemplo, no es de extrañar que la visibilización de la mujer en los videojuegos constate primeramente una infrarrepresentación e infravaloración a fines del siglo XX, sustituida gradualmente por una sobreabundancia ingresado el siglo XXI (Gil-Juárez, Feliu, Vitores, 2010). Confluyendo y entrecruzándose ambas perspectivas

<sup>11</sup> Concepto que abarca las tecnologías postindustriales tales como las TIC, genómica y nanotecnología, cuya complejidad y flexibilidad difiere de las tecnologías que preocuparon a la academia feministas (Wajcman, 2012).

Tecnofeministas en la medida que la representación de la mujer en los videojuegos se cimenta en primer lugar sobre términos binarios por oposición: masculino / femenino, relacionando el género y tecnología bajo estereotipos asentados tradicionalmente; para posteriormente y en segundo lugar constatar representaciones de la mujer que transgreden las fronteras de sexo y género al interior de los videojuegos, pero que simultáneamente heredan el sexismo tradicional.

De este modo la perspectiva pesimista se ve incrementada por la representación escasa e infravalorada de la mujer que recurren a imágenes estereotipadas como personajes habitualmente pasivos, inútiles, víctimas de violencia o víctimas débiles a proteger o rescatar por hombres poderosos, repercutiendo en la poca estimulación de parte de las videojugadoras por sentirse identificadas. En cambio la perspectiva optimista, se relaciona estrechamente con el incremento del número de mujeres protagonistas en los videojuegos, tales como *Lara Croft* en *Tomb Rider* y *Bombón*, *Bellota* y *Burbuja*, las *Chicas Superpoderosas*, etc., captando la atención de niñas y mujeres adolescentes por competir, luchar, y desarrollar las mismas habilidades de los varones, situándolas ante procesos performativos de sus identidades tradicionales de sexo y género (Gil-Juárez, Feliu, Vitores González, 2010). Las cuales, sin embargo según Volnovich (2008) “todavía está por

verse el grado de innovación que tienen éstas imágenes en cuanto al sexismo que inunda el campo” (p.155). Ya que para Wajcman (2012) las imágenes corporeizadas y las identidades disponibles en los juegos para el género femenino siguen siendo limitadas y son más atractivas para las fantasías de sus predominantes diseñadores masculinos.

### REPRESENTACIÓN DE LA MUJER EN LOS VIDEOJUEGOS: EL SEXISMO Y LA TRANSGRESIÓN DE FRONTERAS DE GÉNERO.

Bajo las dos perspectivas Tecnofeministas (Wajcman, 2012) anteriormente señaladas, (perspectiva pesimista y perspectiva optimista), se darán a conocer las significaciones otorgadas a las imágenes representativas de la mujer en los videojuegos, reflejando en definitiva el entrecruzamiento de ambas. Primeramente bajo el predominio de una cultura patriarcal eminentemente masculina opuesta a lo femenino, y en segundo lugar, bajo la transgresión de las identidades tradicionales de los géneros inmersa en el marco de liberación de la mujer en su relación con la tecnología. Perspectivas que permiten argüir que las representaciones de la mujer en los videojuegos repercuten en el protagonismo y performatividad asignados a los roles no-tradicionales de la mujer en los videojuegos, heredando contrariamente a lo pregonado, un marcado sexismo y androcentrismo una vez iniciado el siglo XXI.



Por ello, cabe mencionar en primer lugar que los videojuegos a fines del siglo XX tienen en Provenzo (1991) Cassell & Jenkins (2000) y King & Krzywinska (2006) aportes claves sobre la significación otorgada a las imágenes representativas de la mujer, toda vez que el espacio simbólico y cultural de lo femenino es construido desde una posición claramente masculina. Lo que permite inferir que la perspectiva pesimista del Tecnofeminismo es un sustento teórico de base, debido a que tras el análisis de las portadas y contraportadas de distintos videojuegos sobresalen representaciones de la mujer en papeles pasivos, de víctima o seductora, frente a figuras masculinas activas, violentas, dominantes y resolutivas (Provenzo, 1991). King & Krzywinska (2006) señalan por su parte que las representaciones de las mujeres adolecen de aspectos negativos en la cultura popular: *"The representation of women in videogames has promoted much controversy, especially given the influence of feminist thought on the analysis of popular culture in recent decades"* (179). Siendo uno de sus factores claves la estrecha relación entablada entre mercado y el surgimiento de los videojuegos, al considerar a niños, niñas y preadolescentes como consumidores (Buckingham, 2000)<sup>12</sup> de los patrones tradicionales de roles de género y sexo en la Cultura Visual: *"Masculinity is defined as*



(Figura n°1) Ms.Pac-Man

*active, resourceful, powerful; femininity as weak and in need of strong male protection"* (King & Krzywinska, 2006:179).

Así por ejemplo, una de las primeras representaciones de la mujer que explícita la oposición masculino-femenino en la década de los 80, lo constituyó Ms. Pac-Man (ver figura n°1), cuyo lazo rosa y boca pintada de rojo potencian símbolos culturales femeninos tradicionales. Tras lo cual, sobrevino en diversos videojuegos un predominio de lo masculino bajo una relación de alteridad respecto de lo femenino, según King & Krzywinska (2006): *"The dominant form in which female characters were found in many games until the 1980s was in the shape of the stereotypical 'damselin-distress', in examples such as Donkey Kong (1984; player-character's girlfriend to be rescued from clutches of a huge gorilla) and Dragon's Lair (1984; princess kidnapped by evil wizard)"* (179).

De igual manera en videojuegos tales como Night Trap y Mortal Kombat, la mujer figura bajo estereotipos tradicionales conceptualizando el bien como doncellas indefensas y princesas en roles pasivos.

<sup>12</sup> Establece una relación entre los programas televisivos destinados a la infancia y la creación de una diversidad de juguetes y merchandising que vienen a incrementar la industria cultura de productos de mercados destinados a niños y niñas.

Percibiéndose además, representaciones de la mujer bajo roles opuestos a los activos al encarnar el mal en figuras erotizadas y masculinizadas en términos tradicionales, como lo es el caso de Virtua Fighter (Cassell & Jenkins, 2000).

Cabe resaltar en este contexto que dentro de los intentos para suplir la desafección por parte de niñas como consumidoras de video juegos, sale al mercado para el público femenino *Hawaii High: The Mystery of the Tiki* sin éxito de ventas debido a su bajo presupuesto y predominio patriarcal en la industria de los videojuegos, de acuerdo a lo señalado por Cassell & Jenkins (2000):

“...games reaffirmed or reinscribed dominant and patriarchal conceptions of gender roles through their frequent dependence upon rescue-plot structures with male heroes and female victims, or more frighteningly, that they foster a culture which sees violence, especially violence directed against women, as acceptable” (10).

Cassell & Jenkins (2000) arguyen al respecto que ésta generización por oposición como construcción cultural fue una dinámica crucial en los inicios de los videojuegos: “The binary opposition between masculine and feminine is a purely cultural construct-and a construct that is conceived of differently in different cultures, historical periods, and contexts” (6). Así como también la construcción social de niños y niñas ligada a sus preferencias como consumidores de productos ofertados por el mercado según género, en donde la representación de la mujer a pesar de los

intentos por captar su audiencia en igualdad de condiciones que los varones, persistieron los roles tradicionales subsumidas a lo masculino: “Women rarely appear in them, except as damsels requiring rescue or rewards form successful completion of the mision” (Cassell & Jenkins, 2000:7).

Mendizábal (2004) por su parte reafirma que a fines del siglo XX, la representación de la mujer aun responde a los arquetipos de las mujeres románticas, las cuales requieren ser mimadas por los hombres: Celes en *Final Fantasy IV*<sup>13</sup>. Y de aquellos arquetipos de mujeres-niñas cuyos cuerpos aparentan delicadeza: Kasumi en *Dead or Live 214*. De hecho, y muy a pesar de haber transcurridos algo más de diez años desde el estudio de Provenzo el cambio de sensibilidad social relativo al tema no parece haber producido grandes modificaciones en el tratamiento de la figura femenina en los videojuegos. Los personajes masculinos fueron cada vez más frecuentes y relevantes que los femeninos. Si bien algunos datos parecen mostrar un atisbo de cambio -la aparición de algunas figuras femeninas en papeles activos o de algún personaje masculino sumiso-, todavía queda un largo trecho por recorrer de acuerdo a lo indicado por Urbina, Riera, Ortego y Gibert (2002). Puesto que Provenzo (Steinberg y

<sup>13</sup> Video-Juego, en donde la protagonista experimenta una crisis emocional que le conducen al suicidio, según Mendizábal (2004).

<sup>14</sup> Video-juego de lucha cuerpo a cuerpo donde la protagonista, debe enfrentarse a toda una maquinaria de hombres para rescatar a su hermano que está secuestrado, según Mendizábal (2004).

Kincheloe, 2000) a fines del siglo XX, señalaba que los videojuegos adoptaron la base narrativa de las películas violentas, desarrollando paralelamente una complejidad tecnológica basada en la estética realista en soportes tales como el CD-ROM destinado a videojuegos diseñados por hombres para hombres, empleando a su vez la pornografía (Virtual Valerie II) como mecanismo mediador de consumo.

Ahora bien, en términos tradicionales para Gil-Juárez, Feliu, Vitores González (2010) el juego al constituir un espacio vinculado a la reproducción de los roles sexuales, se torna necesario investigar cómo actúan los géneros cuando las personas se encuentran frente a la posibilidad de video-jugar, por cuanto reflejan opciones generizadas para sus consumidores/as. Partiendo sobre la base de que los videojuegos construyen un entorno cultural de socialización en las TIC, crean a su vez, espacios en los que es posible visualizar como se performa tecnológicamente el género en el mundo occidental una vez ingresado el siglo XXI (Gil-Juárez, et.al. 2010: 219). Situando a niñas y mujeres ante nuevas experiencias frente a la tecnología, descentrando sus gustos y preferencias tradicionales, al sumergirlas en el terreno de la masculinidad tradicional, que en el caso de los videojuegos les permiten mutar y transformar sus identidades en proyecciones digitales de simulación androcéntricas.

Claro ejemplo de ello queda reflejado bajo la perspectiva optimista del Tecnofeminismo, por cuanto las representaciones performativas del género femenino descentran el concepto mujer, así como su identidad de sexo, toda vez que sus representaciones en los videojuegos se enmarcan en la transgresión del espacio generizado de la femineidad tradicional. Por ende, ingresado el siglo XXI y sobre la base del feminismo posmoderno o post-industrial, la representación de la mujer en los videojuegos obedece a una lectura no lineal ni jerárquica, desgenerizando la tecnología y permutando los géneros para dar lugar al denominado "travestismo digital". Espacio para nuevas nociones de identidades virtuales de género (transgénero), al romper la creencia de una sola "mismidad" en un solo cuerpo ("sexo") (Wajcman, 2012)

De hecho, para Wajcman (2012) dicho optimismo se traduce bajo los siguientes términos:

Las TIC proporcionan nuevos espacios para la política del transgénero, permitiendo que mujeres y hombres escapen de las definiciones de cuerpos generizados y construyan nuevas identidades de género, o incluso identidades sin género (126).<sup>15</sup>

---

<sup>15</sup> Para una revisión mayormente exhaustiva sobre el cruce de fronteras de sexo y género, existe una amplia literatura propuesta por Judith Butler, la cual recoge experiencias desde el terreno de lo femenino a través de la literatura, mucho antes de la implosión de los TIC, adentrándose en lo que se denominara posteriormente como teoría "queer".

Sin embargo, según lo planteado más arriba, ante posibilidad de desprenderse de la perspectiva pesimista, y de su visión esencialista de lo que son las mujeres en relación a los estudios tecnología y género; se percibe una dificultad en la desvinculación y desprendimiento del binarismo tradicional, debido a que la evolución de los videojuegos obedece entre otros factores a las dinámicas propias de su diseño, confección y comercialización para un público eminentemente masculino. De hecho, y según lo señalado por Gil-Juárez, Feliú y Vitores-González (2010) la ecuación simplista TIC-Libertad, en los términos que esta última rompe con los valores patriarcales dando lugar a identidades múltiples, de ningún modo supone dicha liberación al analizar la representación o visibilización de la mujer en los videojuegos a partir del siglo XXI. Ya que las conceptualizaciones de mujer derivadas de su representación o sobre-representación obedece a cánones basados en criterios masculinizantes.

Claro ejemplo de lo anterior se ve reflejado una vez iniciado el siglo XXI en videojuegos tales como *BMX XXX* (2002) (ver figura n°2), *Isla Erotica* (2000) y *Buffy The Vampire Slayer* (2002), según King & Krzywinska (2006). Quienes indican que independientemente que los y las videojugadores/as escojan personajes masculinos o femeninos como protagonistas, la representación de la mujer figura como objeto sexual. Mecanismo que en definitiva se reduce al interés de captar consumidores ante

la competitividad presentada en el mercado de los videojuegos, persistiendo el sexismo derivado del binarismo por oposición.



(Figura n° 2) *BMX XXX* (2002)



(Figura n° 3) *Buffy The Vampire Slayer* (2002)

Igualmente, enmarcada entre esta disyuntiva, una de las representaciones claves de la mujer en los videojuegos que permiten comprender simultáneamente la perspectiva pesimista y optimista del Tecnofeminismo, es *Lara Croft de Tom Raider* (1996) (ver figura n°4). Para Kennedy (2002), Fantone (2003), Mikula (2003), Balzerani (2007), Gil y Valllovera (2009), *Lara Croft* representa simultáneamente la transgresión de las fronteras de sexo y género<sup>16</sup> y un marcado

<sup>16</sup> Gil y Vall-Ilovera (2009), respecto del cruce de identidades y anulación de la dicotomía de sexo y género, señalan que *Lara Croft* permite a los/las videojugadores/as apropiarse y resignificar lugares y

sexismo. Confluyendo en su significación las perspectivas pesimista y optimista derivadas del Tecnofeminismo.

*Lara Croft* constituye la primera heroína que en el mercado de los videojuegos vende 8.000 ejemplares en 1996, distanciándose enormemente de los roles tradicionales de la heroínas modernas y clásicas, debido a su desajuste con los estereotipos femeninos tradicionales, según Balzerani (2007).



(Figura n° 4) Lara Croft, Tomb Raider®. Editions Eidos Interactive (Balzerani, 2007).

Destinando estratégicamente el consumo de videojuegos al público femenino, según King &

---

personajes femeninos estereotipados, así como también, subvertir las identidades y roles tradicionales de género. Instancia replicada en *Street Fighter* o *Soul Calibur* al establecerse una oposición binaria de estereotipos, en donde ninguno queda subyugado a otro ya que todos los personajes tienen las mismas posibilidades de ganar el combate. Generándose un espacio virtual que no da lugar a la resignificación y conservación de los roles tradicionales del género, al igual que el *hacker art* o *modding*, al permitir crear parches que modifican el contenido del juego, de manera que se pueda diversificar los estereotipos de género, adaptándose a las distintas sensibilidades de hombres, mujeres u otros. Práctica que por lo demás, permite una apropiación de los contenidos del juego, ya que modifica no solo su parte semiótica, sino también ontológica, subvirtiéndolo, así, el discurso y la visión del mundo impuesto por sus diseñadores.

Krzywinska (2006): "*Lara offers a 'bimodal' form of address, in which different attributes are used in combination, sometimes sitting uncomfortably together, in an attempt to appeal to both male and female players*" (181).

Fantone (2003) arguye que a partir de esta propuesta representacional de la mujer en el plano de la ficción, habrá generaciones de adolescentes que conciben la construcción del cuerpo a modo de masa triangular configurada por las mallas poligonales o píxeles modeladores de cuerpo ideales: "Este es un fenómeno interesante en una época en la que los cuerpos humanos se reconceptualizan" (p.60). Lo que para Mikula (2003) cobra sentido en la medida que la industria y mercado de los videojuegos protagonizado por mujeres permite poner especial acento en que la performatividad del cual es objeto la imagen representacional de la mujer en los videojuegos, atendiendo los gustos y preferencias masculinos. Por cuanto, y de acuerdo a lo indagado por Kennedy (2002), permite identificar al público objetivo de la primera *Tomb Raider* constituido principalmente por hombres de entre 15 y 26 años de edad. Cuestionando los intentos por parte de la industria de los videojuegos por modificar la desafección de las niñas, bajo un supuesto optimismo de equidad en el acceso a la tecnología que en definitiva se traduce en el consumo y las posibilidades de identificación con personajes femeninos no tradicionales. Ya que el caso exclusivo de Lara

Croft, se deja entrever que su referencia directa obedece a narrativas cinematográficas como Indiana Jones, en donde Lara sustituye al personaje masculino en espacios de narración cinematográfica tradicionales.

## CONCLUSIÓN

En conclusión, la representación de la mujer en los videojuegos ingresado el siglo XXI, no dejan del todo el sexismo tradicional y el asentado binarismo por oposición de finales del siglo XX, por cuanto las nuevas formas optimistas de performatividad es tan sólo experimentado por las personajes mujeres protagónicas de los videojuegos para efectos de ampliación del consumo por parte de niñas. Obedeciendo en definitiva, a transgresiones de géneros solapadas bajo estrategias de marketing que de ningún modo construye miradas alternativas y subjetivas de las mujeres, sino más bien, consolida y reafirman la imposición de una industria y mercado masculino.

Ahora bien, bajo tal reflexión surge la preocupación central ante una performatividad de las identidades de sexo y género en las videojugadoras que acontece en espacios de virtuales ficticios y no necesariamente ligados a la realidad cotidiana. Fenómeno que no deja de interponer ambas perspectivas Tecnofeministas bajo mecanismos y estrategias de marketing y dinámicas propias de los videojuegos resulta particularmente masculinizante puesto que atrae la atención

de sujetos en formación en los diversos contextos de escolarización, en donde la educación en artes visuales es clave, en la medida que atiende a la reflexión crítica de este hecho.

Para responder a tal requerimiento necesitamos una formación inicial que permita a futuros/as profesores/as reflexionar en primer lugar acerca de su aprendizaje en esta práctica y cómo lo aprendido contribuye a comprender mejor en qué consiste su rol y los valores que sustentan su trabajo docente. Que identifique sus fortalezas y debilidades para ejercer ese rol, y las necesidades de aprendizaje profesional que emergen a partir de ellas y de su conceptualización del trabajo docente.

Enfrentados a los requerimientos de la cultura visual, el saber analizar, el saber reflexionar y el saber justificar están en el centro de la formación de profesionales capaces de adaptarse (Altet, 1995) y responder a los nuevos requerimientos formativos de estudiantes que viven inmersos en la cibercultura, conviviendo con ella y necesitando "tomar distancia" para entender las implicancias educativas que encierra.

Bajo éste marco de reflexión, la formación inicial de profesores/as en artes visuales requiere transitar a un itinerario de trabajo orientado al movimiento de práctica - teoría - práctica; el/la profesor/a se convierte en un/a profesional reflexivo capaz de analizar sus propias prácticas, de resolver problemas,

innovar y crear estrategias. La formación debe ser capaz de integrar y desarrollar en el/la futuro profesor/a un enfoque de las situaciones vividas del tipo acción-saber-problema al utilizar conjuntamente teoría y práctica para que de esta forma el/la profesor/a construya las capacidades necesarias de metacognición y análisis de sus propias prácticas.

El/la profesor/a autónomo/a, responsable, capaz de evaluarse y de mostrar iniciativa en la adaptación creativa de sus actos y sus posicionamientos respecto a las realidades del oficio, es un/a practicante que supera la inmediatez de la realización cotidiana de sus tareas pensando en las implicancias pedagógicas que encierran sus producciones. Debiendo entender que sus proyectos pedagógicos y profesionales tienen implicancias éticas profundas y humanas, pues dan sentido y finalidad a la profesión.

Ahora bien, dicho/a profesional es autónomo/a no sólo porque es capaz de autorregular su acción, sino también porque puede dirigir su propio autoaprendizaje mediante un análisis crítico de sus prácticas y de los resultados de éstas. Como señala Perrenoud (2007), la profesionalización es también la capacidad de capitalizar la experiencia, de reflexionar sobre la propia

práctica para reorganizarla. El/la practicante, a través de la reflexión sobre su hacer y los efectos de ésta, va constituyéndose un saber de la experiencia en evolución (Tardif, 2004).

El/la futuro/a profesor/a es un analista de situaciones singulares y alguien capaz de tomar decisiones de forma reflexiva. Ello exige poner en práctica un enfoque reflexivo de análisis y resolución de problemas, junto con producir metódicamente dispositivos e instrumentos para la intervención, explicitar los fundamentos de éstos y evaluar sistemáticamente sus efectos (Meirieu, 1988).

Desde esta competencia reflexiva el/la profesor/a de artes visuales debe ser capaz de vincular el saber disciplinario y el pedagógico problematizando en el espacio de la didáctica de las artes visuales la representación y construcción visual de la mujer lejos de la performatividad del género. Es decir, como un modo estratégico de adscribirse a la real y no necesariamente ficticia celebración ciberfeminista bajo la perspectiva optimista del Tecnofeminismo. En donde la relación tecnología y género se vislumbre como una posibilidad de acceso a la mujer en términos reales y no tan sólo ficticios, más allá de la simple homologación de personajes masculinos por personajes femeninos.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Balzerani, Margherita. 2007. Et le jeu video crea la femme - lara croft, une heroine postmoderne. The Game / Le Jeu 7.
- Buckingham, David. 2000. Crecer en la era de los medios electrónicos. España: Morata y Paideia.
- Butler, Judith. 2005. Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del sexo. Buenos Aires: Paidós.
- Cassell Justine & Jenkins Henry. 2000. From Barbie to Mortal Kombat: gender and computer games. United States of América: The MIT Press.
- Casullo, Nicolás, Forster, Ricardo y Kaufman, Alejandro. 1999. Itinerarios de la modernidad: Corrientes del pensamiento y tradiciones intelectuales desde la ilustración hasta la posmodernidad. Buenos Aires: Eudeba.
- Cortés, Luis. 2011. Reconstrucción Social, a través de la enseñanza-aprendizaje de las artes visuales, en la formación del profesorado. *Arte, Individuo y Sociedad*, 23(2), 9-22.
- Efland, Arthur; Kerry Freedman y Patricia Stuhr. 2003. La educación en el arte posmoderno. Barcelona: Paidós.
- Eisner, Elliot.W. 2004. El arte y la creación de la mente. Barcelona: Paidós.
- Fantone, Laura. 2003. Final Fantasies: Virtual Women´s Bodies. *Feminist Theory*, 4, 51-72.
- Gil-Juárez, Adriana, Feliu, Joel y González, Anna Vitores. 2010. Performatividad Tecnológica de Género: Explorando la Brecha Digital en el mundo del Videojuego. *Quaderns de Psicologia*, 12(2), 209-226.
- Gil-Juárez, Adriana, y Vall-Ilovera, Montse. 2009. Género, Tic y Videojuegos. Barcelona: UOC.
- Haraway, Donna. 1991. A Cyborg Manifesto: Science, Technology, and Socialist-Feminism in the Late Twentieth Century, in *Simians, Cyborgs and Women: The Reinvention of Nature* (New York; Routledge, 1991), pp.149-181 [en línea]. Disponible <http://www.stanford.edu/dept/HPS/Haraway/CyborgManifesto.html> [Consulta 01/02/2012].
- Haraway, Donna. 2004. Testigo\_Modest@Segundo\_Milenio.HombreHembra©\_Conoce\_Oncoratón®. Feminismo y tecnociencia. Barcelona: UOC.
- Hernández, Fernando. 2000. Educación y Cultura Visual. Barcelona: Octaedro.



- Hernández, Fernando. 2005. ¿De qué hablamos cuando hablamos de cultura visual?. Revista Educacao & Realidade, 30, n° 2 [en línea]. Disponible en <http://seer.ufrgs.br/educacaorealidades/article/view/12413/7343> [Consulta 26/08/2011].
- Jones, Amelia. 2003. The Feminism and Visual Culture Reader. Sight: Visual Culture. London: Routledge.
- Kennedy, Helen. 2002. Lara Croft: Feminist Icon or Cyberbombo? On the Limits of Textual Analysis. Game Studies, 2(2).
- King, Geoff & Krzywinska, Tania. 2006. Tomb raiders and space invaders: Videogame forms and contexts. IB Tauris. New York.
- Levy, Pierre. 2007. Cibercultura. Informe al Consejo de Europa. Barcelona: Anthropos,
- Liotard, Jean-François. 1989. La condición posmoderna. Madrid: Cátedra.
- Liotard, Jean-François. 1996. La posmodernidad explicada a los niños. Barcelona: Gedisa
- Marín, Ricardo. 2003. Didáctica de la educación artística. Madrid: Pearson.
- McLuhan, Marshall. 2005. Comprender, los medios de comunicación. Barcelona: Paidós.
- Meirieu, Philippe. 1988. Apprendre...oui, mais comment? Paris: ESF.
- Mendizábal, Rodrigo. 2004. Máquinas de pensar. Video juegos, representaciones y simulaciones del poder. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar, Ecuador.
- Mikula, Maja. 2003. Gender and Videogames: the political valency of Lara Croft. Continuum: Journal of Media & Cultural Studies, 17(1), pp. 79-87.
- MINEDUC (2012) Estándares Orientadores para Carreras de Pedagogía en Educación Media. Estándares Pedagógicos y Disciplinarios. Santiago de Chile: LOM.
- Mitchell, William.J.T.2003. Mostrando el ver: Una crítica de la Cultura Visual. Estudios Visuales, 1, 11-40 [en línea]. Disponible en <http://estudiosvisuales.net/revista/pdf/num1/mitchell.pdf> [Consulta 31 /01/ 2012]
- Paquay, Léopold; Altet, Marguerite; Charlier, Éveline & Perrenoud, Philippe (dir.). 2010. La formación profesional del maestro. Estrategias y competencias Fondo de cultura económica. México.
- Perrenoud, Philippe. 2007. Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Graó. México.

- Provenzo, Eugene. 1991. Video Kids: Making sense of Nintendo. Cambridge, Harvard University Press.
- Rios, Marta y Cortés, Luis. 2012. Video-Juegos y performatividad del concepto de mujer en Educación Artística-Plástica en la Infancia, en Chile. Creative processes and childhood-oriented cultural discourses, 179.
- Schultz, Margarita. 2006. Filosofía y Producciones Digitales. Alfagrama Ediciones. Buenos Aires.
- Steinberg y Kincheloe, 2000
- Tardiff, Maurice. 2004. Los saberes del docente y su desarrollo personal. Madrid: Narcea.
- UNESCO (2008) Estándares tic para la formación inicial docente. Una propuesta en el contexto chileno. Santiago de Chile:LOM.
- Urbina, Santos; Riera, Bartomeu, Ortego José Luis y Gibert, Sebastià. 2002. El rol de la figura femenina en los videojuegos. Edutec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa, 15 (05).
- Volnovich, Juan Carlos. 2008. El sexo oculto de los videojuegos. Red Mercosur de Facultades de Diseño. Terceras Jornadas Interuniversitarias. 154-161.
- Wajcman, Judy. 2006. Tecnofeminismo. Madrid: Cátedra.
- Wajcman, Judy. 2008. Continuidad y cambio. Género y culturas de la tecnología en el trabajo Telos: Cuadernos de comunicación e innovación, 74, 48-55
- Wajcman, Judy. 2012. TIC e inequidad: ¿ganancias en red para las mujeres?. Revista Educación y Pedagogía, 62, 117-134. [en línea]. Disponible en <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/viewFile/14198/12541> [Consulta 01 /03/ 2013]