

Universidad de Oviedo
Facultad de Formación del Profesorado y Educación

**VIDEOJUEGOS Y CONSTRUCCIÓN
DEL GÉNERO EN PRIMARIA:
¿HACIA NUEVAS MASCULINIDADES?**

TRABAJO FIN DE GRADO

GRADO EN MAESTRO DE EDUCACIÓN PRIMARIA BILINGÜE

Patricia Borge Fernández

Tutora: María Aquilina Fueyo Gutiérrez

07/2019

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	2
1.1 JUSTIFICACIÓN	2
1.2. ESTADO DE LA CUESTIÓN	9
1.2.1. Segregación por sexo en la enseñanza	9
1.2.2. Construcción de la masculinidad en la escuela	10
1.3. OBJETIVOS GENERALES	14
1.3.1. Revisión de los estudios sobre la construcción de la masculinidad en la Educación Primaria	14
1.3.2. Análisis del consumo de videojuegos que el alumnado de Primaria realiza y de los roles que fomentan, en especial los referidos a la masculinidad	14
1.3.3. Propuesta para trabajar la construcción de nuevas masculinidades en relación al consumo de videojuegos	15
1.4. ESTRUCTURA DEL TRABAJO	15
2. METODOLOGÍA	15
2.1. OBJETIVOS ESPECÍFICOS Y PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN	15
2.2. INSTRUMENTOS Y ESTRATEGIAS DE RECOGIDA Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN	16
2.3. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN Y PROCESO SEGUIDO PARA SU REALIZACIÓN	19
3. DESARROLLO Y RESULTADOS	19
3.1. GRADO DE CONSUMO DE VIDEOJUEGOS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA	20
3.2. VIDEOJUEGOS MÁS CONSUMIDOS POR LOS NIÑOS Y NIÑAS DE PRIMARIA	20
3.3. CARACTERÍSTICAS DE LOS VIDEOJUEGOS MÁS POPULARES EN PRIMARIA	21
3.4. CONTENIDOS SOBRE LA IDENTIDAD DE GÉNERO QUE ESTÁN TRANSMITIENDO LOS VIDEOJUEGOS: LA CONSTRUCCIÓN DE LAS MASCULINIDADES	23
3.5. TIPO DE LENGUAJE QUE SE TRANSMITE EN EL JUEGO	27
3.6. PROPUESTAS PARA TRABAJO EN EL AULA SOBRE LOS VIDEOJUEGOS Y LA DESIGUALDAD DE GÉNERO	28
3.7. CREACIÓN DE UN PRIMER ESTUDIO APROXIMATIVO QUE SIRVA DE BASE PARA TAREAS DE SENSIBILIZACIÓN Y FORMACIÓN SOBRE LOS ROLES DE GÉNERO QUE TRANSMITEN LOS VIDEOJUEGOS DIRIGIDO A FAMILIAS, PROFESORADO Y CREADORES DE VIDEOJUEGOS	29
4. CONCLUSIONES	29
5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	31

1. INTRODUCCIÓN

1.1 JUSTIFICACIÓN

“Los chicos no lloran, los chicos mandan”. “A los chicos no les gusta el rosa, eso es de chicas”. “Los niños juegan al fútbol, las niñas a *mamás y papás*”. Estas son expresiones que contienen algunos de los **estereotipos de género** que los niños y niñas interiorizan desde la infancia, al estar inmersos en una sociedad patriarcal en la que los *mass media*, la publicidad y las redes sociales; pero también profesorado, madres, padres, compañeros y amigos fomentan. La construcción de la masculinidad y la feminidad es un proceso cultural y social, por lo que conviene establecer claramente la diferencia entre los términos **sexo y género**. “Nacemos machos y hembras para convertirnos después en mujeres y hombres, de formas distintas en épocas y lugares diferentes” (Arconada, 2008: 9). Mientras que el sexo es una condición biológica del ser humano, con el que nacemos; el género es una construcción cultural. No nacemos mujeres, ni nacemos hombres, sino que aprendemos a serlo. Ni todos los hombres son iguales, ni todas las mujeres son iguales. Los seres humanos nos construimos a partir de la relación que tenemos con nuestro entorno: de nuestro contexto familiar y grupo de amistades, de la información que recibimos de los medios de comunicación, de la clase social a la que pertenecemos y del tipo de escolarización que recibimos; teniendo en cuenta que no existe un modelo único de feminidad o de masculinidad, sino diversas ideas de masculinidad y feminidad (UPNAjusco, 2017).

En las sociedades occidentales, las mujeres han conseguido acceder al sistema educativo y al mercado laboral. Sin embargo, se les siguen asignando una serie de tareas con las que han de cargar dado que tradicionalmente han sido las propias de su sexo. Lugar destacado ocupa la realización de las tareas del hogar y el cuidado y educación de los hijos e hijas, a los que se añade el cuidado de las personas mayores y enfermas. Es frecuente encontrar familias en las que la mujer ha salido del ámbito doméstico, encontrando un trabajo asalariado; sin embargo, en lugar de hacerse un reparto equitativo del resto de tareas, son las mujeres las que se siguen encargando en mayor medida de los quehaceres mencionados anteriormente. Como resultado, nos encontramos ante una situación en la que las mujeres abordan un **doblo trabajo**: el asalariado, fuera de casa y el doméstico (Varela, 2005).

La relegación al ámbito doméstico no es el único problema que sufren las mujeres, nos hallamos ante una discriminación laboral y económica; una negación de la sexualidad, placer y deseo y una imposición de unos cánones estéticos determinados que, a menudo, pueden incluso poner en riesgo la salud. Todo ello dentro de una sociedad en la que los estereotipos de género y los roles sexuales se siguen perpetuando, a través de diferentes procesos entre los que destacan los que se desarrollan a través de los medios de comunicación y los espacios virtuales. A esto se le suma la lacra terrible de la violencia de género, que existe en todo el mundo, incluyendo las sociedades occidentales en las que vivimos. Todas estas cuestiones no son sucesos aislados, sino que están interrelacionadas y asentadas dentro de una forma de organización política que lleva

prolongándose y adaptándose a lo largo del tiempo: **el patriarcado**. El patriarcado es un sistema de dominación sexual sobre el que, además, se levantan el resto de dominaciones, como la de clase y la de raza. Se trata de un sistema de dominación masculina que determina la subordinación y opresión de las mujeres (Varela, 2005). Según Dolors Reguant (1996) el patriarcado es:

“una forma de organización política, económica, religiosa y social basada en la idea de autoridad y liderazgo del varón, en la que se da el predominio de los hombres sobre las mujeres; del marido sobre la esposa; del padre sobre la madre, los hijos y las hijas; de los viejos sobre los jóvenes y de la línea de descendencia paterna sobre la materna. El patriarcado ha surgido de una toma de poder histórico por parte de los hombres, quienes se apropiaron de la sexualidad y reproducción de las mujeres y de su producto, los hijos, creando al mismo tiempo un orden simbólico a través de los mitos y de la religión que lo perpetúan como única estructura posible” (Reguant citada por Varela, 2005: 145).

Entendemos, entonces, al patriarcado como un sistema político que ejerce control y dominio sobre las mujeres, extendiéndose a las relaciones familiares, laborales, sexuales, etc. (Varela, 2005). El patriarcado, lejos de desaparecer, se ha ido adaptando a los diferentes cambios sociales desarrollados en épocas y lugares diferentes; este sigue presente a nivel mundial, aunque con diferentes características. El análisis del sistema estructural patriarcal supuso una nueva visión del concepto de **violencia de género**. Durante mucho tiempo, las mujeres se sintieron culpables de las violencias que sufrían por parte de sus parejas, considerando el maltrato como algo normal. Esta concepción estaba muy arraigada en la sociedad, considerando la violencia de género como casos individuales y aislados que cada una de las mujeres vivían en su entorno doméstico. Este problema, comenzó a denunciarse y a considerarse como algo global gracias a la visibilización de este tipo de abusos en los medios de comunicación (Varela, 2005). La violencia de género, es un problema que se manifiesta en diferentes esferas de la realidad social que viven las mujeres y que no puede analizarse como una serie de desgraciados casos aislados, sino que constituye una verdadera anomalía de carácter social y que debe ser reconocida como tal. La violencia de género tiene un origen estructural y es la más explícita manifestación de la desigualdad y de la subordinación que sufren las mujeres frente a los hombres y de las relaciones de poder que estos ejercen sobre ellas. La violencia física y el asesinato constituyen el extremo de este tipo de violencia, la punta del iceberg que deja por detrás muchas otras manifestaciones que conviene analizar. La violencia es el mecanismo gracias al cual el sistema patriarcal se ha mantenido en el tiempo, consiguiendo una sumisión histórica de las mujeres. La expresión “violencia de género”, es un término definido por las organizaciones internacionales para visibilizar el que es, según la ONU, el crimen más encubierto del mundo. El término se difunde a partir del Congreso sobre la Mujer celebrado en Pekín en 1995, amparado por la ONU y parte de la traducción del inglés “gender violence” o “gender-based violence”. Con esta expresión, se identifica como violencia de género aquella violencia física y psicológica ejercida contra las mujeres por razón de sexo,

dentro de un sistema estructurado de forma patriarcal en el que las mujeres se han visto sometidas a los varones históricamente (Varela, 2005).

Uno de los factores que son determinantes en la reproducción de la violencia de género es la perpetuación de la llamada **masculinidad hegemónica**. Este tipo de masculinidad, está basada en la dominación masculina sobre las mujeres y en una relación de subordinación hacia otro tipo de masculinidades (Díez, 2015). El inicio del estudio sobre las masculinidades tiene lugar a partir de 1970, con el impulso de la Liberación de la mujer y de la Liberación Gay, junto con una crítica social hacia las masculinidades. Los estudios sobre masculinidad cristalizan en los 80: en Alemania con la publicación de la obra en 1985 de Sigrud Metz-Göckel y Ursula Müller, *Der Mann: Die Brigitte-Studie*, un estudio sobre las relaciones de género centrada en la situación de los hombres; y en Australia, también en ese año, con la propuesta de *A New Sociology of Masculinity* de Carrigan, Connel y Lee (Connell, 2012: 3). El concepto de **masculinidad hegemónica** se utiliza pues, a partir de 1985, y surge como forma de referirse a un modelo de comportamiento masculino que genera una situación de desigualdad al imponerse sobre todos los demás. Es un concepto propuesto por R. W. Connell utilizado para señalar la masculinidad hegemónica como una manera concreta de expresar el género masculino que es la aceptada, la que aporta legitimidad al patriarcado, es decir, la que garantiza la posición dominante de los hombres y la subordinación de las mujeres. Estudiar la masculinidad hegemónica supone explicar cómo y por qué los hombres mantienen los roles sociales dominantes sobre las mujeres, y otras identidades de género, que se perciben como “femeninas” en una sociedad concreta. “La masculinidad hegemónica se puede definir como la configuración de la práctica de género que encarna la respuesta corrientemente aceptada al problema de la legitimidad del patriarcado, lo que garantiza la posición dominante de los hombres y la subordinación de las mujeres” (Connell, 2003: 12).

Fomentando, de este modo, la desigualdad, este tipo de masculinidad ha estado relacionada con el **ejercicio del poder** (Kimmel citado por López y Alonso, 2015: 37). Poder que ha sido construido a partir de unas normas y valores masculinos. Cuando las mujeres desean entrar en ese ejercicio del poder, deben hacerlo, entonces, asumiendo unos mandatos masculinos. En todas las sociedades, encontramos un modelo de masculinidad hegemónica basada, generalmente, en el repudio de lo femenino, su medición a través del poder ejercido, la posición social y el éxito laboral y económico, el control e inhibición de las emociones y la manifestación de agresividad y valentía; siendo una de las características más destacadas de la masculinidad hegemónica la necesidad de ejercer control y poder sobre otras personas (Kimmel citado por López y Alonso, 2015: 37).

La masculinidad hegemónica entiende que la identidad masculina se construye contra las mujeres, basándose en un modelo de familia patriarcal en el que la mujer es la encargada de realizar las tareas domésticas, el cuidado de hijos y personas enfermas, mientras que el hombre trabaja fuera de casa e invierte su tiempo en actividades de ocio,

otorgando, no solo unos roles determinados asociados al género de la persona, sino un estatus de desigualdad en el que lo femenino es invisibilizado y lo masculino valorado (Arconada, 2008). Existe, por tanto, una clara **jerarquización entre lo masculino y lo femenino**, llegando al extremo de utilizar el término femenino como algo despectivo. Esto está detrás de afirmaciones como: “Magisterio es una carrera demasiado femenina, deberías escoger otra más apropiada para ti”, “Este estuche es demasiado femenino, ¿No crees?”, se utiliza, de este modo, la palabra “femenino” como un adjetivo peyorativo (Pescador, 2001). En la actualidad, es fácil que se reconozca como algo positivo la asunción por parte de las mujeres de papeles tradicionalmente masculinos, como por ejemplo su entrada al mercado laboral en trabajos que venían sido desempeñados únicamente por varones. Sin embargo, la asunción por parte de hombres de tareas tradicionalmente femeninas, como dejar su trabajo para ocuparse de sus hijos o de las tareas del hogar, es percibido en ciertos sectores como un desprestigio y les puede suponer, igual que ha sucedido con las mujeres que han optado por esta vía, problemas en su carrera profesional. Nuestra sociedad está cambiando, y muchas mujeres son partícipes de ese cambio. Pero, ¿Y los hombres?

La masculinidad hegemónica constituye una barrera social, **tanto para mujeres como para hombres**, siendo este, el principal mensaje que debe ser transmitido. En la actualidad, el fracaso académico, el abandono escolar y las agresiones en los centros educativos son mayoritariamente masculinos. Asimismo, la esperanza de vida de los hombres es inferior a la de las mujeres, debido a hábitos relacionados con una masculinidad arriesgada en la que someten su cuerpo a continuos peligros como el consumo de drogas, conducción agresiva e insegura, conductas violentas y carencia de revisiones médicas (UPNAjusco, 2017). Los hombres necesitan un cambio, pero es necesario que se les haga ver las ventajas de ese cambio. La escuela, es un espacio que refleja la realidad de una sociedad; sus pautas de comportamiento, las relaciones de poder existentes, incluyendo desigualdades, jerarquías y relaciones de género. Pero además, es un espacio de interacción en el que se establecen constantemente procesos de **enseñanza-aprendizaje**. Es nuestra labor como docentes deconstruir, junto con nuestro alumnado, el concepto de masculinidad hegemónica, a la vez que promover alternativas sobre nuevas masculinidades posibles, basadas en la igualdad y la equidad. De esta manera, estaremos luchando por la construcción de una sociedad más justa e igualitaria en la que se promueva una educación en igualdad y para la igualdad. Para ello, debemos concienciar al estudiantado, en primer lugar, de que la igualdad es un objetivo, pero que aún no se ha conseguido. El profesorado debe, por tanto, formarse para prevenir la violencia de género y para trabajar este tema con las alumnas y sobre todo con los alumnos (Arconada, 2008). En la actualidad, encontramos presentes un grupo de hombres en silencio que deben manifestarse. No vale de nada decirle a una mujer que tenga cuidado con los hombres, con las agresiones, con la hora a la que sale de casa o con los lugares que transita; si el peligro realmente lo constituyen los hombres. Los que tienen que cambiar son los agresores, no la víctima. (Para Todos La 2, 2019). Necesitamos, entonces, hombres que no guarden silencio ante la violencia de

otros hombres y que aboguen por nuevas formas de ser, sin perjudicar a las mujeres y compartiendo el mundo con ellas.

Es imprescindible trabajar para generar en nuestro alumnado una **conciencia crítica** que les haga analizar las relaciones de género existentes en todas las escenas de la vida cotidiana: desde la televisión, con la publicidad, las series, las películas y los informativos, los videojuegos; al ámbito doméstico y las relaciones existentes entre madres, padres, hermanos y hermanas, entre sí y con respecto a las tareas del hogar; y la información publicada en la red, teniendo en cuenta redes sociales y páginas web, incluyendo la pornografía (Para Todos La 2, 2019). La escuela, surge entonces, como un **espacio de promoción de las nuevas masculinidades** que favorezca la existencia de equidad entre hombres y mujeres (Díez, 2015). Esto supone la creación de nuevos modelos masculinos no basados en los privilegios contra las mujeres. Para ello, es necesario llevar a cabo, una deconstrucción de la cultura existente avanzando hacia una nueva ética del cuidado y de la educación emocional, en contra de la violencia de género (Díez, 2015).

En primer lugar, es de vital importancia, sensibilizar a los estudiantes sobre la necesidad de establecer modelos de **corresponsabilidad doméstica**, en los que, tanto hombres como mujeres, tienen derechos y obligaciones. Las tareas del hogar deben ser responsabilidad de ambos, y el papel del hombre no debe quedar relegado al disfrute del ocio, ni al “préstamo de ayuda a su pareja”. Mientras que la mujer ha logrado su derecho a participar en el mercado laboral, alcanzando su derecho a tener un trabajo, la mayoría de los hombres aún no han renunciado a sus privilegios en relación a las tareas del hogar (Arconada, 2008). Es necesario alcanzar un cambio de mentalidad en el que los hombres comprendan la realización de las tareas domésticas como una forma de autorrealización personal y autonomía, sin tener por tanto, que depender de nadie. Como dice Miguel Ángel Arconada (2008) necesitamos:

“Personas que crean relaciones de pareja de maneras distintas y no basadas en la desigualdad ni en los privilegios. Mujeres no obligadas a la maternidad ni a la subordinación doméstica, ni con una autoestima basada en la valoración de su físico por los demás. Hombres completos y autónomos, capaces de asumir la corresponsabilidad doméstica familiar como un horizonte de honradez en el ámbito privado, no como una pérdida de una masculinidad ya periclitada y denunciada como injusta.”

Ante una sociedad que fomenta un modelo masculino agresivo, insensible y viril; la escuela debe ser un espacio en el que los niños entiendan que también ellos pueden expresar sus sentimientos, que existen muchas maneras diferentes de amar y que la violencia tanto simbólica como física, no es la solución a los problemas. La escuela debe potenciar un **modelo de masculinidad** en el que la igualdad se alcance no solo al nivel de las actividades domésticas realizadas o en la ética del cuidado, sino un modelo de masculinidad en el que se acepten los saberes, valores y conocimientos que han sido tradicionalmente femeninos (UPNAjusco, 2017).

En este trabajo, se plantea una pequeña propuesta didáctica para llevar a cabo dentro del aula de Primaria, con el objetivo de analizar y crear conciencia crítica sobre la construcción de la masculinidad hegemónica, a la vez que se orienta a los estudiantes hacia la concepción de nuevas masculinidades, más justas e igualitarias que permitan tanto a hombres como a mujeres vivir en una sociedad basada en la equidad y el respeto mutuo. El desarrollo de este tipo de planteamientos desde edades tempranas resulta muy necesario, puesto que es durante estas etapas, cuando la consolidación de la personalidad tiene lugar, incluyendo en esta, la asunción de los roles asignados al género. Cuanto antes se aborden estos contenidos y cuanto antes tome el alumnado conciencia sobre ellos, mejor será su formación respecto a los estereotipos de género; siendo estos capaces de reconocerlos, analizarlos y en su caso rechazarlos. A pesar de ser esta una necesidad imperante, cabe destacar la **falta de materiales para trabajar la construcción de las nuevas masculinidades** en el ámbito educativo y aún más, dentro de la Educación Primaria. Resulta necesaria la creación de actividades que recojan diversas formas desde las que abordar esta temática. En este documento se ha llevado a cabo la creación de una pequeña **propuesta didáctica**, que tiene como eje central la temática de los videojuegos y los contenidos que estos tienen en relación a la construcción de género.

De acuerdo con los datos de la INE (2018), el 86,4% de hogares tiene, hoy en día, acceso a la Red; mientras que en 2006, tan solo un 38% de los hogares estaban conectados. Nos encontramos ante una profunda evolución en muy poco tiempo, en la que el acceso a la Red se produce mayoritariamente a través de dispositivos móviles. (Gewerc, Fraga, y Rodés, 2017). Centrándonos en la población de 10 a 15 años, el 91,3% usa ordenador, el 92,8% usa internet y el 69,8% dispone de teléfono móvil (INE, 2018). Este nuevo mercado permite a los jóvenes acercarse a estos espacios digitales, los cuales constituyen sistemas culturales donde acceder a información, jugar y comunicarse. Estos espacios sociales van desde los contenidos televisivos o las redes sociales hasta **los videojuegos** (Gewerc, Fraga, y Rodés, 2017). Según el estudio realizado por Gewerc, Fraga y Rodés (2017), la mayoría de la tecnología usada en los casos estudiados, ya sean móviles, tablets, ordenadores o videoconsolas se asocia a actividades orientadas al ocio como son el consumo de vídeos de Youtube o los videojuegos.

Los videojuegos se han convertido en un fenómeno de masas a nivel mundial. Si prestamos atención y analizamos los gustos y aficiones de nuestro alumnado, nos damos fácilmente cuenta de que el consumo de videojuegos es un hobby habitual; los niños y niñas comienzan a interactuar con los videojuegos, en sus diversos formatos, desde edades tempranas. Son muy escasos los jóvenes de hoy en día que no han jugado nunca a ningún videojuego y para muchos jugar a ellos forma parte de su rutina diaria. Según un artículo de RTVE (2017), la industria del videojuego español facturó en 2016 un total de 1.163 millones de euros, consolidando la industria del videojuego como uno de los sectores de ocio audiovisuales líderes en España. De acuerdo con el Anuario de la

Industria del Videojuego de 2017, un 44% de la población española de entre 4 y 66 años juega a videojuegos. El acceso a ellos se da a través de diferentes dispositivos como son los móviles y tablets, ordenadores y consolas. Para aprender la mecánica y los trucos de los videojuegos los niños y niñas siguen a los Youtubers, que actúan como maestros y guías. Generalmente, lo que estos hacen es comentar las partidas mientras que juegan, incluyendo bromas y formas de saltar de nivel (Gewerc, Fraga, y Rodés, 2017).

Los medios de comunicación de masas, son una gran herramienta de influencia y conformación de la opinión y visión de la realidad, siendo los videojuegos un poderoso elemento de la construcción del pensamiento (Díez, 2004). En estos mundos virtuales se diluye la frontera entre lo real y lo virtual, entre lo representado y la representación; en definitiva entre lo verdadero y lo falso. La realidad aumentada se convierte entonces en un espacio en el que los límites entre la vida online y offline quedan difuminados (BBC-Mundo citado por Gutiérrez, Torrego y Vicente; 2019:17). Los niños y niñas pasan mucho tiempo interactuando con los videojuegos, los cuales constituyen un modelo de representación de la realidad, del cual observan y adquieren modelos de comportamiento social, valores y formas de pensamiento. Como dice Puggelli “el factor más importante por medio del cual los videojuegos son vehículos de socialización, es el de los valores” (Puggelli citado por Díez, 2004: 10). Al fin y al cabo, se tratan de instrumentos mediante los que comprender el medio que les rodea.

Teniendo esto en cuenta, cabe preguntarse ¿Qué **valores** transmiten los videojuegos a los que juegan los niños y las niñas? Figuras femeninas actuales, como Marina Amores, jugadora de videojuegos profesional, han denunciado el machismo existente en los videojuegos, “no hay mujeres jugando online porque no nos quieren jugando con ellos” afirma la jugadora en una entrevista de la Sexta. Marina explica que cuando una mujer quiere entrar en el mundo de los videojuegos, de primeras, se encuentra con un "rechazo bastante obvio". Actitudes paternalistas, que te regalen cosas dentro del juego, no querer que juegues, que te hagan difícil la partida incluso yendo en el mismo equipo, o frases como “hazme un sándwich” o “vete a fregar” son demasiado frecuentes, cuenta Marina. La jugadora afirma que debido a estas razones, muchas jugadoras no participan en las vertientes online, o si lo hacen, juegan solo con amigos. Y es que, el 47% de los consumidores de videojuegos son mujeres, pero solo el 5% alcanza niveles profesionales. Marina Amores asegura que es muy difícil llegar a ser profesional, si cuando juegas en línea sientes un rechazo y esto te impide practicar. Además, la propia temática de los videojuegos también es discriminatoria hacia las mujeres: hay menos personajes femeninos, y mucho menos, protagonistas. Si los hay, declara, en muchas ocasiones estos personajes cumplen roles pasivos, o deben ser rescatados. En el videojuego Metroid, acabas el juego con un personaje femenino con más o menos ropa en función de la habilidad con la que has pasado el juego, es el “trofeo para el jugador masculino hetero”, dice la jugadora. Marina defiende la incorporación de mujeres en los equipos de diseño y creación de videojuegos, para proporcionar nuevas perspectivas y

formas de ver el mundo. Aunque sí existen hombres concienciados que defienden a las jugadoras femeninas en estos territorios hostiles, Marina Amores reclama la necesidad de hombres en puestos de poder que alcen su voz y ayuden a las mujeres de forma pública (LaSexta, 2019).

Ante la denuncia de estas situaciones discriminatorias en condición de género, en este proyecto nos preguntamos: ¿Se encuentran los estereotipos de género arraigados en nuestra sociedad, en concreto los relacionados con la construcción de la identidad masculina, alentados y potenciados por los modelos que se transmiten en los videojuegos consumidos por los jóvenes? Tratamos de analizar entonces: qué lenguaje se utiliza, qué valores se transmiten, qué modelo de hombre y mujer se promueve, así como el tipo de relaciones que se establecen entre ellos y qué tipo de conductas se normalizan y aceptan para cada uno de los sexos mencionados.

1.2. ESTADO DE LA CUESTIÓN

1.2.1. Segregación por sexo en la enseñanza

En España, la integración de la mujer en la enseñanza se produce de manera tardía. Las primeras formas de escolarización son destinadas exclusivamente a hombres. Es con la ilustración, cuando empiezan a visualizarse escuelas públicas femeninas, aunque estas son pocas y mal dotadas. La Segunda República supone un avance importante en la visión de la mujer en el mundo de la educación, sin embargo el periodo del Franquismo, en el que se prohíbe la educación mixta, hace que estos avances queden en el olvido. A partir de los años 70, se produce un gran cambio, el cual sucede a toda la velocidad. España pasa de tener una población de mujeres semianalfabetas a tener graduadas universitarias. La transformación comienza con la implementación de la Ley General de Educación, que fija como obligatoria la educación para toda la población entre 6 y 14 años. Se produce entonces una homogeneización de los conocimientos que van a ser transmitidos, primero en niveles de Educación Primaria, luego secundaria y por último las universidades. Poco a poco las mujeres van tomando presencia en aumento en los diferentes niveles educativos (Subirats, 2014).

No obstante, conviene destacar que cuando aparece la escuela mixta en España, niños y niñas comienzan a recibir una enseñanza conjunta, que tradicionalmente había sido sesgada según su sexo. Pero en ese momento no se produce una fusión de ambos modelos culturales, sino que las mujeres comienzan a recibir la educación que se había construido para los varones, quedando todos aquellos saberes que se consideraban femeninos ligados a la ética del cuidado, olvidados y por ello infravalorados. Se trata por tanto, de la perpetuación de una **cultura androcéntrica** que ignora el papel de la mujer y que toma “la figura masculina como único patrón de lo humano” (Subirats, 2014: 85). Esto se une a un uso sexista del lenguaje, que aún pervive y que “mantiene la invisibilidad, exclusión, subordinación y desvalorización hacia las mujeres” (Díez, 2015: 87). Por lo tanto, aunque niños y niñas tengan el derecho a recibir la misma educación, esto no significa que esta sea igualitaria. Las mujeres siguen siendo hoy en

día casi “invisibles” a nivel histórico dentro del currículum educativo, sus inventos, descubrimientos y obras han sido olvidadas ¿Cuántas mujeres “importantes” estudiamos a lo largo de nuestro proceso de escolarización? Este hecho influye negativamente en la construcción de la personalidad de las mujeres, las cuales interiorizan su inferioridad social, a pesar de su demostrable éxito escolar. Esto se manifiesta a la hora de encontrar una salida laboral, ya que a pesar de que estas tienen las mismas titulaciones que los varones no rentabilizan de la misma manera sus capacidades. La solución en busca de la coeducación, es reescribir los contenidos educativos, incluyendo una visión diferente en la que se le otorgue real importancia al papel histórico de la mujer y en la que se supriman, de una vez por todas, las divisiones sexuales del trabajo (Subirats, 2014).

Además, al estar la enseñanza actual basada aún en la transmisión de conocimientos tradicionalmente masculinos se han descuidado los saberes propiamente femeninos. De esta forma, nos situamos ante generaciones en las que ni hombres ni mujeres están siendo educados en la ética del cuidado, factor imprescindible para la perpetuación de la especie humana. Debemos introducir estos valores tan necesarios de nuevo en el sistema educativo, pero esta vez orientando su aprendizaje tanto a mujeres como varones.

1.2.2. Construcción de la masculinidad en la escuela

La masculinidad se aprende por imitación del modelo existente perpetuado en diversos ámbitos de nuestra sociedad como son los espacios publicitarios, el cine o los videojuegos; que fomentan un modelo de hombre caracterizado únicamente por su fuerza, valentía, virilidad, etc. Estos modelos ayudan a crear, como dice Erick Pescador (2001), varones adolescentes inmersos en el conflicto y la apatía, incapaces para relacionarse y con un profundo miedo a equivocarse. Es decir, chicos que muestran **dificultad para expresar emociones y sentimientos** que vayan más allá de la ira, que se manifiesta contra otras personas y también contra ellos mismos.

Los varones se construyen, por tanto, de acuerdo a los valores de **violencia, fuerza y competitividad**, dentro de una sociedad en la que el modelo de masculinidad hegemónica, en vez de estar desapareciendo se está viendo reforzado. Algunos factores que promueven este suceso están siendo la incorporación de la mujer en las esferas públicas y en el mercado laboral y el cambio latente acerca del concepto de afectividad relacionado a la masculinidad. Suponiendo que estas razones causaran una posible pérdida de esta masculinidad tradicional, esta responde ejerciendo dominio y control sobre aquellos que creen ser los causantes de la amenaza (Díez, 2015).

Por otro lado, la masculinidad tradicional suele estar caracterizada por un profundo **sentimiento homofóbico**, en el que todos aquellos varones que presentan características femeninas son desprestigiados, insultados y apartados del grupo. Este tipo de masculinidad relaciona equivocadamente términos como orientación sexual y género, acusando con un tono despectivo a los chicos que presentan estas características de ser homosexuales. La homofobia aparece entonces como un factor reafirmante de la masculinidad (Pescador, 2001). Asimismo, la masculinidad hegemónica se presenta

como la única posible, rechazando todas aquellas formas de masculinidad que no se identifican con la norma; según Connel, la masculinidad hegemónica depende también de la subordinación de grupos de varones, produciéndose particularmente una subordinación o marginalización de los varones homosexuales como grupo (Connel citada por Fagrell, Larsson y Redelius, 2012: 5). En relación a la práctica de deporte, aquellos chicos que tienen falta de habilidades deportivas están en muchos casos sujetos a abusos homofóbicos; en el caso de fútbol, este aparece como una práctica reafirmante de los discursos heterosexuales masculinos (Kehily, Nayak, Silva, Botelho-Gomes, Goellner, Swain, citados por Martínez y Rodríguez, 2019).

Por otra parte, los varones sufren las consecuencias de esta construcción de la masculinidad también dentro de las **relaciones entre personas de su mismo género**. Entre ellos, la expresividad del afecto, del cariño o de cercanía se ven suprimidas. En el caso de que un chico intente establecer una relación de comunicación profunda con otro, lo más probable es que esta no sea efectiva o incluso no se llegue a producir respuesta (Pescador, 2001). En el caso de tener que expresar sus emociones, a menudo los chicos se encuentran más cómodos hablando de sentimientos con amigas que con amigos. Asimismo, los varones tampoco son capaces de establecer una conversación con sus padres sobre sentimientos, ya que esto sería una expresión de debilidad (Pescador, 2001).

Los hombres se construyen así, de acuerdo a unas normas sociales que se les han visto impuestas. Según David Gilmore (1994), en todas las sociedades patriarcales hay 4 roles que los hombres deben cumplir para ser considerados “verdaderos” hombres: **El proveedor, el protector, el procreador y el de autosuficiencia** (Gilmore citado por López y Alonso, 2015: 40).

El rol proveedor: según este mandato, los hombres son los encargados de mantener a la familia a niveles económicos. Esto supone una gran responsabilidad en la que estos están sometidos a largas jornadas de trabajo que les impiden a menudo disfrutar de otras esferas de la vida, como los vínculos afectivos dentro de la relación de pareja, del entorno familiar, o con ellos mismos en términos de salud. Como consecuencia, cuando se produce la pérdida de este trabajo, situación que se ha dado con la crisis española en la que muchos hombres han entrado al paro, se pierde también este rol y los hombres se enfrentan entonces a periodos de depresión o malestar consigo mismos o con su entorno.

El rol protector: cuando se protege a otras personas, también se ejerce control sobre ellas, estableciendo una relación de dependencia entre el protector y el protegido. En este caso, los hombres enseñados a ser competitivos y agresivos ejercen este rol sobre las mujeres, que aceptan dicha protección dominante.

El rol procreador: es decir, tener la capacidad de fecundar y tener hijas e hijos. De esta premisa deriva la idea de que los hombres siempre están sexualmente activos y disponibles, deseosos de tener relaciones sexuales.

El rol de autosuficiencia: los hombres, desde niños, han sido enseñados a tener que hacer todo solos, sin necesitar ayuda. De este modo, los varones aprenden a no demostrar sus necesidades, miedos, inseguridades o dudas a nadie. Esto puede suponer la asunción de conductas de riesgo hacia sí mismos ante la negación de sus problemas y la escasez de técnicas de resolución de ellos o redes de apoyo.

Este modelo de masculinidad aporta graves consecuencias al desarrollo de los varones en términos educativos. Las investigaciones realizadas sobre el tema, indican la importancia que supone para los varones fingir despreocupación por el aprendizaje, las tareas escolares y los resultados académicos. El objetivo es impresionar, mantener la aceptación social de sus colegas masculinos, mostrando por lo tanto que sus resultados son una cuestión de inteligencia y no de dedicación, responsabilidad y esfuerzo (Jackson, Martino, Martino y Pallotta-Chiarolli, Murphy y Elwood, Renold, Swain, Warrington, Younger y Williams, Francis, Whitelaw, Milosevic y Daniels, citados por Díez, 2015: 83). En consecuencia, estos abandonan los estudios antes, obteniendo peores resultados educativos que los de sus compañeras (Pescador, 2001). Esta situación no se da sólo en España, sino en el resto de Europa (Heredero, 2019).

Aunque las mujeres hayan tardado más que los hombres en acceder en igualdad de condiciones al sistema educativo las estudiantes femeninas, además de repetir curso en menor porcentaje que sus compañeros varones, son mayoría en Bachillerato, Universidad y a nivel de estudios Máster; mientras que los chicos son mayoría en los estudios de FP. En el curso académico 2016-2017, encontrábamos un total de 341,739 chicas estudiando bachillerato, frente a un 301,644 chicos en España (Heredero, 2019). Las cifras varían en los Ciclos Formativos de de la Formación Profesional de Grado Medio, donde nos encontramos a un total de 184,460 estudiantes varones frente a un 134,932 de estudiantes femeninas en ese mismo curso académico (Heredero, 2019).

Para alcanzar el éxito escolar el profesorado no solo evalúa los conocimientos de la asignatura, sino el propio proceso educativo; teniendo en cuenta la actitud positiva hacia el aprendizaje, la limpieza, el orden, la sumisión a las reglas, etc. Como hemos especificado con anterioridad, las chicas, parecen adaptarse mejor a la institución escolar, pero ¿Por qué? Algunas investigaciones como, *Identidades de género y feminización del éxito académico de Gómez y cols.* (2001) afirman que la educación familiar que las niñas reciben se corresponde mejor con los criterios de evaluación que aplica el profesorado, como por ejemplo son la atribución de responsabilidades en relación al orden y la limpieza (Gómez citado por Heredero, 2019).

Sin embargo, la realidad es que este “éxito escolar” no garantiza un acceso cualificado al mercado de trabajo. Así pues, cuando analizamos la incorporación de los chicos y chicas al mercado laboral los resultados no son tan positivos para las mujeres, ya que son otros los factores los que impiden a las jóvenes disfrutar de los beneficios de ese éxito educativo. Muchos de estos factores están relacionados con el papel de las mujeres en el cuidado de hijos y mayores y con el mantenimiento de los estereotipos sociales en relación con el reparto del trabajo. Otras causas, serían las relacionadas con el propio

sistema educativo (Heredero, 2019). Así, aunque las chicas sean mayoría en Bachillerato y en niveles Universitarios, menos del 40% de las chicas optan por modalidades de Ciencias; ellas, por el contrario, escogen ramas relacionadas con las humanidades o ciencias sociales, accediendo al mercado laboral en sectores con menos oferta de empleo o empleos más precarios. Si analizamos los estudios de FP, donde los chicos son mayoría, las mujeres escogen estudios relacionados con Imagen Personal los Servicios y Cuidados, los cuales están peor remunerados. Por otro lado, sus compañeros varones optan por formaciones relacionadas con el sector industrial, o ramas tradicionalmente masculinas como son Electricidad y Electrónica, de mayor prestigio social, optando a mejores salarios (Heredero, 2019).

Por otro lado, los diferentes estudios relacionados con la masculinidad han permitido analizar la relación existente entre el modelo heterosexual tradicional de masculinidad y la violencia de género. Algunas investigaciones afirman la existencia de tres tipos diferentes de masculinidad: Masculinidades Tradicionales Dominantes, Masculinidades Tradicionales Oprimidas y Nuevas Masculinidades Alternativas. Mientras que las dos primeras contribuyen a la perpetuación de la violencia contra las mujeres, las últimas ayudan a prevenirla (Flecha, Puigvert, y Ríos, 2013).

Aunque la masculinidad hegemónica está relacionada con la agresividad y la dominación, esta no está basada exclusivamente en estos factores, sino que se fundamenta en la legitimación del poder masculino a través de las organizaciones sociales y la cultura (Connell citada por Flecha, Puigvert, y Ríos, 2013:6). De este modo se describen **diferentes modelos de masculinidad** que ejercen prácticas de género desiguales y no todas ellas están basadas en la violencia. Sin embargo, cabe tener en cuenta que estos modelos de masculinidad están constantemente cambiando y adquieren diferentes formas en función del contexto social en el que se desarrollen (Seidner citado por Flecha, Puigvert, y Ríos, 2013: 7). Como dice Connel (2008), no existe un único patrón de masculinidad que sea común a todas las culturas y se encuentre presente en todas las etapas históricas, por el contrario encontramos múltiples patrones de masculinidades que determinan diferentes maneras de ser hombres. A continuación se explica brevemente una clasificación que los autores Flecha, Puigvert y Ríos (2013) realizan y que se encuentra de manera más desarrollada en el **Anexo VI** del trabajo:

- **Masculinidades Tradicionales Dominantes:** están basadas en la relación entre atracción sexual y violencia. Es el modelo de “chico malo” que es caracterizado como un chico violento, misterioso, duro y atractivo.
- **Masculinidades Tradicionales Oprimidas:** son los hombres identificados como “chicos buenos” y que son considerados por los diferentes agentes socializadores como no-violentos, no-sexistas y que hacen las tareas de la casa. Sin embargo, según esta investigación, son precisamente estos chicos los que no son considerados atractivos sexualmente.

- **Nuevas Masculinidades Alternativas:** representan a hombres que saben combinar atracción sexual y establecen relaciones de igualdad con las mujeres. Son aquellos que trabajan conjuntamente con las mujeres por conseguir una sociedad igualitaria, con igualdad de género.

Afortunadamente, se está produciendo un cambio y el análisis de las masculinidades hegemónicas, continúa su curso. En los países desarrollados, el proceso de globalización ha conseguido abrir fronteras en los órdenes establecidos del género, creándose nuevos patrones de hegemonía (Connell y James, 2005). El objetivo no es abolir la masculinidad, sino crear una hegemonía de formas de masculinidades ya existentes en las vidas de los hombres, masculinidades que sean pacíficas y que surjan en un contexto de igualdad de género (Connell, 2012). Debemos encargarnos de actualizar los referentes masculinos existentes: si queremos asistir a una evolución de la sociedad en vista de la igualdad, no debemos trabajar solo para empoderar a las niñas, sino que también debemos trabajar con los niños. Debemos enseñarles a amar y cuidar su cuerpo; a reconocer a las niñas como iguales, en capacidades y en derechos; y también debemos enseñarles a identificar sus sentimientos y emociones, haciéndoles saber que ellos también pueden estar tristes, tener momentos de debilidad, emocionarse y enamorarse.

1.3. OBJETIVOS GENERALES

1.3.1. Revisión de los estudios sobre la construcción de la masculinidad en la Educación Primaria

El primer objetivo de este trabajo ha sido recopilar y revisar los materiales existentes en el ámbito de la construcción de las masculinidades para crear el marco teórico, en el que se fundamentará la propuesta de intervención posterior. Para ello, se ha realizado una búsqueda y posterior análisis de la bibliografía existente, seguida de una fase de reflexión y síntesis de la información que ha quedado reflejada a lo largo del trabajo. En concreto, se han analizado materiales relacionados con la construcción de las masculinidades y, más concretamente, con la construcción de las masculinidades en el ámbito educativo, con el fin de contribuir al objetivo de poder desarrollar una propuesta didáctica sobre el tema.

1.3.2. Análisis del consumo de videojuegos que el alumnado de Primaria realiza y de los roles que fomentan, en especial los referidos a la masculinidad

Dichas actividades estarán orientadas a analizar la construcción de las masculinidades a partir del consumo de videojuegos. Es por ello que previamente se llevó a cabo un análisis de los roles de género femeninos y masculinos (estos en especial) que se crean y promueven a través de los videojuegos. Nos fijamos especialmente en los roles y estereotipos de la masculinidad hegemónica que caracterizan a los protagonistas de estos videojuegos: hombres fuertes, violentos y agresivos. Asimismo, se analizarán las acciones que estos desarrollan en los juegos: matar, violar, atropellar, etc.

1.3.3. Propuesta para trabajar la construcción de nuevas masculinidades en relación al consumo de videojuegos

El objetivo final es la creación de una pequeña propuesta de actividades que puedan ser aplicadas e incorporadas a la Enseñanza Primaria, estando estas integradas en el currículum y enfocadas desde asignaturas concretas. El hilo conductor de estas actividades, será el **consumo de videojuegos** que los jóvenes, y más concretamente los niños, realizan diariamente y las implicaciones de construcción de identidad de género que ello conlleva; centrándose concretamente en la construcción de la masculinidad hegemónica y los inconvenientes que esta supone, tanto para los propios niños como para el resto de la sociedad con la que interactúan.

1.4. ESTRUCTURA DEL TRABAJO

El proyecto comienza con una aproximación a la realidad social a la que nos enfrentamos, tratando temas como la construcción del género, la desigual situación social y laboral a la que se ven sometidas las mujeres a través del patriarcado, entrando también en la importante cuestión de la violencia de género que está operando en nuestro contexto social. Todo ello se plantea de forma preliminar a la exposición de la temática central del trabajo, **la construcción de las masculinidades** y la importancia de abordar este tema desde la Educación Primaria, en este caso a partir del **análisis de los videojuegos**.

Para profundizar en la cuestión, se recopila información sobre la influencia de la segregación por sexo de la escuela y de la relación entre la escuela y la construcción de las masculinidades. A continuación, se exponen los objetivos del trabajo y se procede a desarrollar la investigación: se muestra en primer lugar, la metodología utilizada para llevarla a cabo y, tras haber realizado el análisis de los videojuegos siguiendo las pautas que se fijan en el apartado metodológico, se procede al análisis de los datos obtenidos en el sondeo de los videojuegos más populares entre el alumnado. Los videojuegos que se estudian son: **Fornite Battle Royale, GTA V, Call of Duty 4: Modern Warfare y Apex Legends**. Tras un análisis por separado de cada uno de los videojuegos, se elaboran los resultados del estudio, a partir de los cuales se extraen las conclusiones generales y se desarrolla la propuesta didáctica final del trabajo, la cual se encuentra desarrollada de forma detallada en el **Anexo V** de este documento.

2. METODOLOGÍA

2.1. OBJETIVOS ESPECÍFICOS Y PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

Sabemos que los videojuegos son actualmente uno de los pasatiempos preferidos de los niños y niñas, pero ¿A qué videojuegos juegan y qué aprenden de ellos? ¿Juegan niños y niñas a los mismos juegos? Analizaremos cuáles son los videojuegos de consumo preferente entre estudiantes de Primaria para proceder posteriormente a realizar un análisis más detenido en función de los roles de género que estos transmiten. Procederemos de este modo a:

- 1. Identificar el grado de consumo de videojuegos del alumnado de Educación Primaria.** ¿Qué porcentaje de niños y niñas de Primaria están consumiendo videojuegos?
- 2. Analizar qué videojuegos son los más consumidos por los niños y niñas.** ¿Cuáles son los videojuegos más consumidos? ¿Hay diferencias entre niños y niñas?
- 3. Identificar las características de los videojuegos más populares entre el alumnado de Primaria.** ¿Quiénes son los creadores? ¿Qué contenidos abordan?
- 4. Identificar qué contenidos en relación con la identidad de género están transmitiendo los videojuegos que consume el alumnado de Primaria y en relación a la construcción de las masculinidades.** ¿Es equilibrada la cantidad de personajes masculinos y femeninos de los videojuegos? ¿Qué tipo de relaciones se establecen entre los personajes? ¿Qué comportamientos son normalizados en hombres? ¿Y en mujeres? ¿Qué tipo de imagen corporal masculina y femenina fomentan? ¿Se manifiestan algunos de los roles y características asociadas a las masculinidades tradicionales en los videojuegos?
- 5. Identificar qué tipo de lenguaje se utiliza en los videojuegos analizados.** ¿Qué tipo de vocabulario y expresiones se utilizan? ¿Resulta discriminatorio en cuestión de género?
- 6. Hacer propuestas que contribuyan al trabajo en el aula para mejorar el conocimiento crítico y el cambio de actitudes sobre de los contenidos y valores que se transmiten a través de los videojuegos, con énfasis especial hacia aquellos contenidos y valores directamente relacionados con la desigualdad de género.** ¿Qué características deben tener estas propuestas? ¿En qué asignaturas se pueden abordar estos contenidos? ¿Qué tipo de actividades se deben hacer: grupales, individuales, orales o escritas? ¿Qué aspectos concretos relacionados con la construcción de género y de las masculinidades se pueden trabajar?
- 7. Aportar un primer estudio aproximativo que sirva de base para tareas de sensibilización y formación sobre los roles de género que transmiten los videojuegos dirigido a familias, profesorado y creadores de videojuegos.** Las respuestas a las preguntas formuladas en los seis objetivos anteriores constituyen un material de gran interés ya que cubre el vacío que existe actualmente sobre qué tipo de roles están fomentando los videojuegos y cómo se puede trabajar con ellos.

2.2. INSTRUMENTOS Y ESTRATEGIAS DE RECOGIDA Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

El mercado del videojuego está constantemente cambiando, se crean nuevos videojuegos y se actualizan nuevas versiones. Para orientar la línea de la investigación de este trabajo se han consultado listas de éxitos de revistas sobre videojuegos, listas de los videojuegos más vendidos en España, páginas webs de videojuegos, etc. Sin embargo, hemos tomado prioritariamente como referente las respuestas de alumnos y

alumnas sobre sus gustos en videojuegos. De este modo, podremos tener una referencia sobre cuáles son los más populares para proceder a su posterior análisis.

Para ello seguiremos un método aproximativo de **investigación inductiva**, en el que a partir del análisis de casos particulares trataremos de extraer algunas conclusiones relevantes para la Enseñanza Primaria, empleando la observación y el análisis (Hernández, Fernández y Baptista, 2003). La metodología utilizada en este trabajo es de **carácter mixto**, combinando el enfoque cuantitativo con un enfoque cualitativo, dirigida a analizar qué tipo de lenguaje, imágenes, comportamientos, etc. se utilizan en estos videojuegos y cómo estos pueden influir en la construcción de las identidades de género en etapas de Educación Primaria. Según Sandín (2003), “la investigación cualitativa es una actividad sistemática orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales, a la transformación de prácticas y escenarios socioeducativos, a la toma de decisiones y también hacia el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimiento” (Sandín citado por Díez-Busqué, 2018: 12). En un enfoque cuantitativo el objeto de estudio es externo al sujeto que lo investiga y sus instrumentos suelen recoger datos de medición sistemática. En este caso, la recogida de datos se ha realizado a partir de un **sondeo aproximativo** para conocer cuáles son los videojuegos más consumidos entre los preadolescentes. El sondeo consta de una sola cuestión en la que a los estudiantes se les pregunta cuáles son sus videojuegos favoritos.

En este proyecto se ha hecho un análisis de dichos videojuegos mediante una observación guiada de carácter predominantemente cualitativa en el que el análisis de datos realizado es de tipo **descriptivo**, es decir, se orienta a detallar y describir las características principales de aquello que se está analizando. Para ello, se han analizado las páginas web de cada videojuego, los personajes principales y armas del juego y 3 partidas grabadas y subidas a Youtube de cada uno de ellos con el objetivo de abordar la temática de los juegos y la actitud de los jugadores ante ellos, además, en el videojuego GTA V, se consultó un foro de jugadores que dio lugar al análisis de otros 4 vídeos de Youtube. Para realizar el estudio de cada uno de estos apartados, se ha utilizado una tabla de análisis que se puede consultar en el **Anexo III** del trabajo y que ha sido elaborada tras la revisión bibliográfica desarrollada.

Por último, apoyándose en la información recopilada a través del sondeo aproximativo, la observación guiada de los videojuegos, y el análisis de la misma se ha desarrollado una **pequeña propuesta de materiales** para el aula a partir del análisis de los videojuegos expuestos anteriormente.

Descripción de la población encuestada: Con esta propuesta analizaremos cuáles son los 4 videojuegos más consumidos por los niños en edades entre 10 y 12 años, en las últimas etapas de 5º y 6º de Primaria del Colegio Público Severo Ochoa de Gijón. Es un colegio de línea dos, por lo que la muestra encuestada son dos clases de quinto de Primaria, 5ºA y 5ºB y dos clases de sexto de Primaria, 6ºA y 6ºB que suman un total 92 estudiantes encuestados. El colegio público Severo Ochoa se encuentra situado entre los

barrios de Montevil y Pumarín de la ciudad de Gijón, se trata de zonas meramente residenciales con gran variedad de servicios e instalaciones como: zonas verdes, bibliotecas, instalaciones deportivas, zonas comerciales, centros de salud, geriátricos, etc. El descenso de natalidad y envejecimiento de la población de la zona de Pumarín queda compensado por el crecimiento de Montevil. Las familias son de origen urbano y, aunque en segundas o terceras generaciones proceden de zonas rurales, muestran una gran integración en el barrio; son familias obreras, las cuales se encuentran, en ocasiones, afectadas por la problemática actual de paro (C.P. Severo Ochoa, 2018).

Las características técnicas de las diferentes etapas son las siguientes:

1. Análisis bibliográfico: análisis y revisión de las diferentes investigaciones, y marcos teóricos previos existentes en relación al género, escuela y masculinidades. Queda reflejado de manera separada en la introducción, pero a la vez se manifiesta de manera integrada en el resto de las partes del trabajo: metodología, desarrollo y conclusiones.

2. Sondeo aproximativo: redacción del cuestionario y divulgación en preadolescentes de los últimos cursos de Educación Primaria. Diseñado de manera conjunta con la compañera María Heredia Aladro, como fuente de recopilación de datos para la realización tanto de mi TFG como del suyo, basado también en el análisis de la construcción de género. En el sondeo se pregunta el nombre y curso del estudiante y las preguntas: “¿Cuáles son los Youtubers que más te gustan? Escribe un máximo de 5 (*Información para el otro estudio*) y ¿Cuáles son los videojuegos que más te gustan? Escribe un máximo de 5” La finalidad de este cuestionario era encontrar una manera de acercarnos a la realidad de los estudiantes actual, para poder realizar un estudio basado en tendencias vigentes en relación al ámbito de los videojuegos. Con la aplicación de este cuestionario podemos analizar a través de frecuencias y porcentajes: el porcentaje de niños que juegan a videojuegos, el porcentaje de niñas que juegan a videojuegos, los videojuegos más jugados por los niños, los videojuegos más jugados por las niñas y la temática de dichos videojuegos.

3. Análisis guiado de los videojuegos: para analizar los 4 videojuegos de entre los más destacados entre los estudiantes, utilizaremos unos patrones comunes de estudio, con el fin de realizar observaciones lo más precisas posibles y extraer después conclusiones.

Los materiales analizados son para cada uno de los videojuegos: recopilación de información en la página web del videojuego, análisis de personajes y armas, consultas de revistas de videojuegos y artículos de periódicos, análisis de 3 partidas subidas a Youtube de los videojuegos y consulta de un foro de jugadores en el caso del videojuego GTA V que dio lugar al análisis de 4 vídeos de Youtube.

Los dos primeros videojuegos, Fornite y GTA han sido sometidos a un análisis en profundidad debido a su popularidad y por otra parte, porque se eligieron como base para identificar los aspectos esenciales del análisis. Call of Duty y Apex Legends han sido analizados basándonos en los hallazgos obtenidos en los dos anteriores y sin entrar a un análisis tan detallado como en los dos primeros. El **análisis videográfico** y la guía

de análisis utilizada, quedan reflejadas en el **Anexo IV** y **Anexo III**, respectivamente; las fuentes concretas que se han utilizado para extraerla han quedado plasmadas en la bibliografía del trabajo.

4. Guión de observaciones basado en Díez, E. (2004):

Determinar el tipo de videojuego según su temática: violencia fantástica / deportivos / temas generales / violencia humana / educativos / juegos de rol / estrategia / aventura / guerra.

Análisis del videojuego según los criterios de Gardner (Gardner citado por Díez, 2004): la perspectiva del jugador/a: forma en la que el jugador se incorpora al juego: manipulación de objetos / manipulación de personaje / en primera persona (se crea la ilusión de que el jugador/a es el que se enfrenta a la acción desarrollada en la pantalla).

Analizar los estereotipos de género que aparecen en estos 4 videojuegos (Díez, E, 2004): equilibrio entre personajes masculinos y femeninos; apariencia física de hombres y mujeres; roles y acciones desempeñados por hombres y mujeres; comparación entre los roles y acciones mencionados anteriormente; relaciones entre los personajes del juego (entre mujeres y hombres, entre mujeres y entre hombres); tipología de los valores que se exaltan en el videojuego; influencia del videojuego en la construcción de las masculinidades.

2.3. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN Y PROCESO SEGUIDO PARA SU REALIZACIÓN

Cronograma del TFG	2018			2019						
	oct.	nov.	dic.	en.	febr.	mzo.	abr.	my.	jun.	jul.
Asignación de tutores/as										
Selección del tema de investigación										
Recopilación de bibliografía										
Elaboración del marco teórico										
Elaboración y realización sondeos										
Análisis e interpretación de los resultados										
Elaboración de la propuesta didáctica										
Redacción de conclusiones										
Revisión final del TFG										
Entrega TFG										
Presentación del TFG										

Tabla 1. Cronograma del TFG

3. DESARROLLO Y RESULTADOS

En este apartado vamos a describir los resultados cuantitativos extraídos a partir del análisis de los datos obtenidos en el trabajo de campo. Para ello, se tratará de comentarlos respondiendo a los objetivos y a las preguntas de investigación que se habían planteado al comienzo del proyecto. Empezaremos con en análisis de los

resultados del sondeo como una primera aproximación a qué videojuegos son los más consumidos por el alumnado de 5º y 6º de Primaria, para analizar, posteriormente su contenido en relación a la construcción de género. De los 92 estudiantes consultados, 5 no escribieron su nombre, por lo que no se pudieron analizar sus resultados, tomamos de este modo como total una cantidad de 87 estudiantes para realizar la investigación.

3.1. GRADO DE CONSUMO DE VIDEOJUEGOS DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Si analizamos la información obtenida en la tabla 2, observamos que el porcentaje de estudiantado que dedica su tiempo libre al consumo de videojuegos es muy elevado, ascendiendo a un 91,95% del total.

	Juegan a videojuegos	No hacen referencia a ningún videojuego	Total
Alumnado (niños y niñas) de 5º y 6º de Primaria	80	7	87
Porcentaje	91,95%	8,05%	100,00%

Tabla 2. Porcentajes de niños y niñas que juegan a videojuegos

Las tablas 3 y 4 reflejan, que si bien este es un hobby al que parecen dedicar su tiempo tanto los alumnos como las alumnas, hay una diferencia de género en función a su consumo: absolutamente todos los niños de la encuesta afirman tener algún videojuego favorito, mientras que solo un 82,05% de las alumnas declaran lo mismo. Estas tablas muestra solamente los datos sobre el uso o no de videojuegos, por lo que estudiaremos a continuación la influencia del género en el contenido o temática de los mismos.

	Frecuencia	Porcentaje
Niños que juegan a videojuegos	48	100%
Niños que no hacen referencia a ningún videojuego	0	0%
Total de niños encuestados	48	100%

Tabla 3. Porcentaje de niños que juegan a los videojuegos

	Frecuencia	Porcentaje
Niñas que juegan a videojuegos	32	82.05%
Niñas que no hicieron referencia a ningún videojuego	7	17.95%
Total de niñas encuestadas	39	100%

Tabla 4. Porcentaje de niñas que juegan a los videojuegos

3.2. VIDEOJUEGOS MÁS CONSUMIDOS POR LOS NIÑOS Y NIÑAS DE PRIMARIA

Si observamos los datos de la Tabla 5 vemos que los videojuegos más jugados por los niños son también los más populares entre las niñas, aunque el número de alumnas que juegan a estos videojuegos es menor, siguen siendo los videojuegos más populares entre las chicas.

Categorías	Frecuencia a niños	Porcentaje niños	Frecuencia niñas	Porcentaje niñas	Total (niños y niñas)	Porcentaje total
Ningún videojuego favorito	0	0,00%	7	17,95%	7	8,05%
Fornite	30	62,50%	14	35,90%	44	50,57%
Fifa	20	41,67%	6	15,38%	26	29,89%
GTA	15	31,25%	9	23,08%	24	27,59%
Call of Duty	14	29,17%	3	7,69%	17	19,54%
Minecraft	6	12,50%	7	17,95%	13	14,94%
Just Dance	0	0,00%	9	23,08%	9	10,34%
Apex Legends	7	14,58%	1	2,56%	8	9,20%

Tabla 5. Videojuegos preferidos por los niños y niñas de 5ª y 6º de Primaria del C.P. Severo Ochoa de Gijón

En el **Anexo II** se puede consultar una tabla más extensa sobre los resultados obtenidos. Tras una primera revisión de estos videojuegos, se ha decidido seleccionar para el trabajo los siguientes videojuegos tanto por su nivel de aceptación como por el interés de su contenido en relación con la construcción de las masculinidades: **Fornite Battle Royale, GTA V, Call of Duty 4: Modern Warfare y Apex Legends**. Los videojuegos FIFA y Minecraft han quedado excluidos del análisis por ser el primero un juego basado en un deporte que ya se sabe que está muy masculinizado y por carecer el segundo de materia suficiente de análisis para este proyecto. Just Dance también ha sido excluido, debido a que solo las niñas consumen este videojuego.

3.3. CARACTERÍSTICAS DE LOS VIDEOJUEGOS MÁS POPULARES EN PRIMARIA

En este apartado expondremos los resultados del análisis de videojuegos más demandados en función al cuestionario realizado y el interés de análisis del proyecto, siendo los elegidos: **Fornite Battle Royale, GTA V, Call of Duty 4: Modern Warfare y Apex Legends**. Se ha realizado un primer nivel de análisis que queda recogido en el **Anexo IV** (Análisis videográfico), y un segundo nivel a modo de resumen de los resultados obtenidos que se expondrá a continuación:

Fornite Battle Royale: Se trata de un videojuego de violencia humana/fantástica, que sale a la luz en el año 2017. **Fornite Battle Royale** es una versión gratuita online, en la que hay que competir a través de la lucha en una isla contra otros jugadores para ver quién es el último que sobrevive en ella (López, 2018). Para jugar a Fornite se necesita conexión a internet y haberse descargado el videojuego, al que se puede acceder desde alguna de estas plataformas: PC o Mac, XBox, PlayStation, IOS, Android o Nintendo Swich. La empresa creadora es **Epic Games** y el modelo de negocio, al igual que en otros videojuegos, es a través de los micropagos y no de la suscripción. Jugar a Fornite es gratuito, pero para comprar disfraces, cosméticos o bailes para los personajes, se debe pagar (López, 2018). Con este método comercial Epic Games, empresa valorada en

unos 15 mil millones de dólares, ha conseguido unos beneficios de más de 3 millones de dólares en 2018 (Arroyo, 2018).

GTA V: También conocido como Grand Theft Auto es una serie de videojuegos de estrategia diseñados primeramente por David Jones y más tarde por Sam Houser y Dan Houser. La primera versión de este videojuego se lanza en 1997 a través de la compañía escocesa **DMA Designs**. El propio videojuego muestra en su etiqueta, las características del juego que son: sangre, violencia intensa, desnudez, lenguaje violento, alto contenido sexual y uso de drogas y alcohol. Los protagonistas principales son 3: Michael y Trevor (dos ladrones de bancos) y Franklin. No se trata simplemente de avatares, sino que forman parte de la historia del juego. La acción se desarrolla en la ciudad ficticia de Los Santos que está inspirada en Los Ángeles. El jugador/a debe ir superando diferentes misiones para ascender de nivel, para ello puede ir cambiando de personaje, entre los mencionados anteriormente (“Cómo jugar Grand Theft Auto 5”, s.f.). Sus historias tratan sobre el mundo criminal y los jugadores toman el papel de bandas criminales como la mafia, teniendo que cometer terribles crímenes para superar el juego.

Call of Duty 4: Modern Warfare: Se trata de una serie de videojuegos de disparos en primera persona, ambientados en un ambiente bélico. Las primeras ediciones tenían como temática el desarrollo de la Segunda Guerra Mundial, pero las nuevas describen situaciones de batalla que mezclan la realidad con la ficción, como Call of Duty: Tercera Guerra Mundial o Call of Duty Zombie. Los videojuegos están disponibles en diversas plataformas: Windows, PlayStation, Wii, Xbox, PS4 y PC. En este trabajo nos centraremos en el análisis de una de las últimas versiones del videojuego, Call of Duty 4: Modern Warfare, desarrollada por la compañía **Infinity Ward** y distribuida por Activision. Gracias al videojuego sacado a la luz en 2003, Call of Duty, el cual ha ido evolucionando a lo largo del tiempo con sus diferentes versiones, Infinity Ward ha ganado 200 veces el premio “game of the year” y 100 veces el premio “Editor’s choice” como ilustran en su página web (“Our games”, s.f.).

Apex Legends: Sacado a la luz en 2019 por la empresa **EA** (Electronics Arts) y desarrollado por Respawn Entertainment, Apex Legends es un videojuego de violencia humana/fantástica de la categoría Battle Royal, es decir combates entre distintos jugadores de manera online (Guzmán, 2018). Al igual que en Fornite, los jugadores deben luchar por ver cuáles son los supervivientes dentro de una isla. El juego está disponible en diferentes plataformas como PlayStation 4, Xbox One y Origin en PC (“Últimos juegos”, s.f.). El videojuego es gratuito, sin embargo la empresa obtiene beneficios del mismo a través del sistema de micropagos, como pasa en otros videojuegos, como Fornite. Este sistema de monetización no afecta a la jugabilidad del juego, ya que las compras son orientadas hacia objetos cosméticos para decorar a los personajes seleccionados (SomosXbox, 2018).

Aunque los videojuegos son promocionados por empresas diferentes (Fornite por **Epic Games** ; GTA V por **DMA Designs**; Call of Duty por **Infinity Ward** y Apex Legends por **Electronics Arts**) los cuatro videojuegos seleccionados para el análisis han

resultado tener una característica común muy relevante: el tema principal de todos ellos es la **violencia**. En algunos esta violencia se manifiesta en un mundo fantástico como Fornite o Apex Legends, mientras que los otros dos juegos, Call of Duty 4 y GTA V, buscan recrear situaciones de enfrentamiento bélico lo más realistas posibles, desarrolladas en contextos actuales (En GTA en la ciudad ficticia “Los Santos” que se asemeja a “Los Ángeles” y en Call of Duty en escenarios militares y campos de batalla muy similares a los que podríamos encontrar en la realidad). Todas las empresas de videojuegos mencionadas anteriormente han diseñado versiones del mismo videojuego u otros videojuegos cuya temática es parecida: el ambiente bélico.

La tipología de valores que fomentan estos videojuegos es común: **la competición** es el elemento clave del juego, teniendo la **violencia y la fuerza extrema** como eje central del juego y siendo casi siempre considerados enemigos al resto de jugadores que participan en él.

Los jugadores/as aprenden con estos juegos: **técnicas y estrategias de lucha, guerra y formas de matar** al adversario (cuerpo a cuerpo, desde un transporte aéreo, con un cuchillo, con escopeta, ametralladora, granada etc.). Los jugadores/as deben aprender cuándo atacar y matar al adversario, esperando a que esté distraído, de espaldas, desarmado, etc.

Todos los videojuegos contienen un gran repertorio de **armas**, basadas en armas reales, que los jugadores/as deben conocer para poder superar la partida con la máxima puntuación. Entre ellas encontramos pistolas, granadas, ametralladoras, fusiles, etc.

Ejemplos de armas



Imagen 1:Fornite



Imagen 2: GTA V

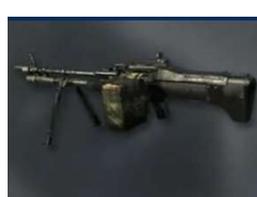


Imagen 3: Call of Duty



Imagen 4:APEX

Todos los juegos analizados están recomendados para **edades superiores** a las que estos niños/as de 5º y 6º de Primaria tienen. Siendo el límite de edad más cercano al de estos el de Fornite, el cual, según sus creadores, está recomendado para mayores de 12 años; seguido por Apex Legends para mayores de 16; y por último GTA V y Call of Duty 4: Modern Warfare para mayores de 18.

3.4. CONTENIDOS SOBRE LA IDENTIDAD DE GÉNERO QUE ESTÁN TRANSMITIENDO LOS VIDEOJUEGOS: LA CONSTRUCCIÓN DE LAS MASCULINIDADES

El uso de **personajes masculinos o femeninos** varía en función de los videojuegos que analizamos. Encontramos semejanzas entre Fornite y Apex Legends, en los que la forma de juego es similar. Ambos videojuegos muestran una representación alta de personajes femeninos, siendo en Apex el número de personajes femeninos casi el mismo que el de masculinos. Por el contrario, en GTA V la representación de las

mujeres es muy escasa; en Call of Duty 4: Modern Warfare casi inexistente, en el que no encontramos ningún personaje femenino en el material analizado.

Mientras que en Fornite y Apex Legends tanto personajes masculinos como femeninos desarrollan **un rol activo** en la trama, teniendo las mismas posibilidades de interacción y estableciendo **relaciones de amistad, colaboración o de conquista** entre ellos; en GTA V y Call of Duty son los hombres los protagonistas de la acción, la cual es violenta y despiadada. En la información que hemos analizado en Call of Duty no aparecen ni se mencionan los personajes femeninos, por lo que estos no tienen ningún tipo de rol ni relación con los personajes masculinos. En el videojuego GTA V los pocos personajes femeninos que aparecen suelen estar relacionados con connotaciones de carácter sexual, desarrollando un **rol pasivo** en la trama de carácter erótico que establece mayoritariamente un solo tipo de relación con los personajes masculinos: **la sexual**.

En todos los videojuegos se **normaliza la violencia extrema** como es el asesinato, como forma de resolución de conflictos y método para conseguir objetivos, a la vez que se relaciona la violencia con la diversión. En los videojuegos Fornite y Apex Legends este comportamiento queda normalizado tanto para los personajes femeninos como para los masculinos; mientras que en GTA estas actividades agresivas y violentas recaen sobre los personajes masculinos, protagonistas de la acción. A las mujeres se las normaliza como seres pasivos, objetos de deseo sexual sujetos a los deseos masculinos. En todos los videojuegos se **normaliza la supresión de los sentimientos**, en ellos parece no existir el dolor ni el sufrimiento, tanto físico como mental, ya que se fomenta que los jugadores no tengan remordimientos ni reflexionen sobre las consecuencias de sus actos; ya sea robar, golpear, agredir, violar o matar.

Respecto a la **representación del cuerpo** de los personajes, podemos extraer los resultados que se mencionan a continuación. Tanto el cuerpo de las figuras masculinas como las femeninas son representados de acuerdo a estereotipos generalizados. Las mujeres tienen cuerpos voluptuosos, con pechos grandes, cintura estrecha, cadera ancha y muslos fuertes. Los hombres, por el contrario suelen ser representados con figuras altas, con hombros anchos, pectorales definidos y cuerpo musculado. Es en el juego GTA V donde se aprecia más claramente una sexualización del cuerpo femenino definido por su vestuario y por las poses de los personajes ya que en el juego estos personajes son definidos meramente como objetos sexuales. Las figuras masculinas de todos los juegos, en su mayor parte, son agresivas, exhiben permanentemente su autosuficiencia y en ningún caso tienen miedo ni sufren de inseguridad. Los personajes masculinos de todos los videojuegos responden a una **masculinidad hegemónica** y enfatizan todos los rasgos de esa masculinidad: ejercicio del poder, control e inhibición de las emociones y manifestación de agresividad y valentía.

Ejemplos de personajes femeninos



Imagen 5: Fornite Imagen 6: GTA: V Imagen 7: Apex Legends

Ejemplos de personajes masculinos



Imagen 8: Fornite Imagen 9: GTA V Imagen 10: Call of Duty Imagen 11: APEX

El rol de la autosuficiencia, como se ha especificado en el apartado de análisis de los videojuegos (**Anexo IV**), se mantiene presente en todos y cada uno de los videojuegos analizados, siendo el mensaje principal: “sé el más fuerte, acaba con todos” sin reflexionar ni pensar sobre sus acciones y las repercusiones que estas tendrían en una situación real; mientras que el videojuego GTA V constituye **todo un referente para la reproducción de la masculinidad hegemónica**, pudiendo observarse en él los cuatro roles característicos: **autosuficiencia, procreador, protector-controlador y proveedor**. En este juego, GTA V, se legitiman actos delictivos concediendo premios o ventajas en el juego por agredir sexualmente a mujeres, pegar, atropellar, disparar o matar. Estos actos se consideran irrelevantes, forman parte del guión, suceden y no ocurre nada, el juego sigue sin más o recibes una recompensa por realizarlos.

La ejemplificación del **rol procreador**, en la que se muestra a el varón como un ser siempre sexualmente activo, se evidencia en las tres misiones analizadas del videojuego, a la par que se objetiviza a la figura femenina como sujeto dedicado a proporcionar placer sexual al varón. En *El Prólogo* del videojuego se desarrolla la siguiente escena: “¿Habéis visto eso? He puesto la cara de esa zorra contra el cristal” A lo que su compañero le responde, “Sí, eres todo un semental”. No solo se insulta a la figura femenina, sino que se la menosprecia y se da una muestra de superioridad física ante ella, reforzado con la palabra “semental” que significa hombre de gran potencia sexual (Legacyhorizon, 2015). En la misión *Niñita de Papá*, Michael y su hijo Jimmy mantienen una acalorada discusión, Michael defiende a su hija Tracey frente a Jimmy, a

lo que este le responde diciendo: “Está muy ocupada follándose a tíos para salir en la tele”. Luego le dice a su padre que su hermana Tracey está en un barco al lado del muelle haciendo un casting porno, dando a entender que los que tienen el poder de elegir a personajes televisivos son hombres, los cuales ofrecen este servicio cobrando a través de relaciones sexuales. El personaje Michael tiene entonces que ir a salvarla. Aunque según parece ella está allí por voluntad propia, Michael tiene que hacer de “héroe”, a pesar de que ella no ha pedido su ayuda. No se tiene en cuenta por tanto la voluntad de el personaje femenino, es más, se actúa en contra de su voluntad. Aparece aquí manifestado claramente el **rol protector-controlador**, en el que el varón siente la necesidad de proteger, a la vez que se ejerce control sobre la mujer, estableciendo una relación de dependencia en la que ella acepta dicha protección dominante. Esto se ve ejemplificado cuando Michael se lleva a su hija del brazo, la cual refunfuña como si fuera una niña pequeña, sin imponer realmente sus opiniones. Controla de este modo a su hija, como si esta fuera de su propiedad y tuviera todo el derecho del mundo a tomar decisiones por ella (Legacyhorizon, 2015). Una escena similar, sucede en la misión *Asesoramiento Matrimonial*, en la que Michael descubre que su esposa, Amanda, le ha engañado con el profesor de tenis. Michael persigue entonces al profesor, sin siquiera mantener una conversación con su esposa. Michael actúa como si su esposa fuera de su propiedad, y se toma de nuevo la justicia por su cuenta “a ver si te gusta que te jodan lo que te pertenece”, le dice al profesor de tenis cuando le destroza su supuesta casa. Las misiones *Niñita de Papá* y *Asesoramiento Matrimonial* nos transmiten, que el padre Michael, no guarda una buena relación con sus hijos ni esposa, a los que parece no entender ni saber cómo comunicarse con ellos. Podríamos relacionar esta conducta con el **rol proveedor**. Michael está tan ocupado centrado en su trabajo criminal que le aporta grandes beneficios, que no tiene tiempo para dedicarse a los cuidados de su familia (Legacyhorizon, 2015).

En GTA V, no solo se sexualiza la imagen de la mujer, a través de su representación física o la identificación de esta con connotaciones sexuales, sino que, como se ha ejemplificado, se normalizan actos como la **prostitución: indirecta**, como modo de conseguir puestos de trabajo (“Está muy ocupada follándose a tíos para salir en la tele”) o **directa**, ya que en este videojuego el jugador puede ir a un prostíbulo a presenciar un *streptese* o mantener relaciones sexuales con una prostituta en su coche. “Dónde puedo encontrar algunas prostitutas en Grand Theft Auto? Grand Theft Auto V”, es una pregunta realizada en el foro de jugadores, Jugonestop (s.f). Y es que, este videojuego permite a sus jugadores disponer de prostitutas a las que se les paga para mantener relaciones sexuales y a las que tras el servicio se puede matar para recuperar su dinero. Internet está lleno de tutoriales y artículos que nos indican cual es el mejor modo de conseguir poder acostarnos con estas prostitutas o acceder a un club de *streptese*, en el que podemos tocar a las bailarinas si el guardia de seguridad no está mirando (**Anexo IV, GTA V**). Describimos a continuación uno de los vídeos de Youtube analizados: es de noche, el jugador que va en un coche pita a una mujer que está en la calle. Esta se sube al coche y le indica que le lleve a un sitio privado. El jugador desplaza el coche a

un callejón oscuro. A continuación, la mujer le pregunta qué quiere, a lo que el juego responde con la opción de seleccionar un precio determinado a pagar, para los servicios disponibles: 50\$ una felación, 70\$ penetración, 100\$ una segunda penetración. El jugador compra los tres servicios, uno tras otro. Durante la felación la prostituta hace comentarios como “¿te gusta esto?”, “me gusta tu polla”, “mi coño te quiere”, “juega con mis tetas” “esta es la mejor polla que he visto nunca”, “fóllame” y se oye a la prostituta gemir. El personaje del jugador no hace ningún comentario ni emite ningún sonido durante todo el acto. Durante toda la escena el jugador interactúa con el juego como si la escena la viviera en primera persona, siendo el jugador el que mantiene la relación con la prostituta. Una vez finalizado el acto, la mujer sale del coche y hace una llamada telefónica mientras que camina por la calle. El jugador entonces selecciona un arma, un bate de golf, y la golpea repetidas veces hasta dejarla inconsciente en el suelo. Luego se va corriendo a su vehículo. Con esta acción, el juego hace que recuperes el dinero que habías pagado a la prostituta por tus servicios. El video finaliza.

Con estas escenas el videojuego no solo objetiviza a las mujeres, las cuales son presentadas como meros objetos de disfrute sexual diseñados para satisfacer las necesidades masculinas, sino que normaliza la explotación sexual, con los bailes en barra, los *streepteese*, bailes privados y, sobre todo, con la prostitución. No satisfechos con eso, el videojuego fomenta la violencia sexual y la posibilidad de disponer del cuerpo femenino a unos niveles, en los que la vida de estas deja de importar, estando también a la merced del jugador masculino cuando el juego permite la opción de agredir o matar a la prostituta, recuperando, además, el dinero que se había invertido en sus servicios. Este tipo de acciones retorcidas, sanguinarias y extremadamente machistas, representan un modelo de sexualidad en el que no solo el disfrute sexual es sólo masculino, sino que este está basado sobre la dominación, explotación y agresión a la mujer.

La **ética del cuidado** parece haber sido suprimida de estos mundos, en los que no se hace referencia a la atención que requieren los niños y ancianos, los cuales son prácticamente inexistentes en estos videojuegos. Tampoco se hace alusión a la realización de las tareas del hogar, los ambientes que aparece representado es la lucha, o los actos delictivos, los cuales son identificados con una tarea de ocio y diversión.

Los videojuegos aparecen promocionados por varones que ejercen como **Youtubers** que utilizan en los juegos generalmente un lenguaje soez y sexista y que, en ocasiones, muestran actitudes discriminatorias y vejatorias frente a las mujeres. Estos sujetos que actúan como modelos de chicos y chicas aficionados a los juegos que promocionan son una auténtica “fábrica de roles machistas y discriminatorios con las mujeres”.

3.5. TIPO DE LENGUAJE QUE SE TRANSMITE EN EL JUEGO

El lenguaje utilizado en todos los videojuegos tiene una pauta común: es agresivo y soez. En **Fornite** y en **Apex Legends** observamos que el videojuego en sí no tiene diálogos, sin embargo, cuando analizamos las **conversaciones de los jugadores** de

estos juegos en Youtube, observamos cómo sus conversaciones contienen vocabulario y expresiones de esas características: “In your fucking face bitches”, “vamos a ir a por este a saco”, “¿Dónde coño está la peña?” (El Rubius, 2018), “Esto va a doler que te cagas en las bragas, esta noche de travesura”, “me llamo Vegetta y te parto la jeta”, “estoy to chutao” (VEGETTA777, 2018) son algunas de las conversaciones mantenidas en partidas de Youtubers de Fornite. También encontramos expresiones similares en partidas de Youtubers de Apex Legends: “Let’s go bitches”, “¡Mátalo, mátalo, mátalo! (LOLITO FDEZ, 2019). “Munición bien sexy y bien rica”, “es un arma bien sexy”, “Juego con el gato entre las piernas, quiero decir encima del muslo, no penséis mal, que os conozco” (TheValeros, 2019).

En GTA V y Call of Duty 4 es el videojuego en sí, a través de la historia que cuenta, el que refleja esta forma de hablar a través de los **diálogos de sus personajes**. En el videojuego GTA los diálogos son extremadamente violentos, machistas e incluso racistas en determinadas ocasiones: “He puesto la cara de esa zorra contra el cristal”, “hay que darles duro, ¡joder!”, “¡El paleta la ha palmado!” “¡Qué te follen!” “¿Te diviertes chupando pollas?”, “Ve a ver porno”, “Me arden los pulmones, pero merecerá la pena si te humillo”, “Hay unos panchitos con pinta muy chungu detrás” (LegacyHorizon, 2015). En **Call of Duty 4** se utiliza también un lenguaje cargado de violencia y agresividad: “¿Qué clase de puto nombre es Soap? ¿Cómo es que un mamón como tú ha pasado la selección?” (GrNn, 2015). “¡Liquida a esos tipos!” “Atacad a cualquier cosa que no tenga una luz estroboscópica parpadeante.” “¡Bieen! (entre risas). Buena muerte, buena muerte (entre risas)” . “Veo un montón de pedacitos ahí abajo. ¡Acaba con esos tipos!, fríelos” (LegacyHorizon, 2016).

3.6. PROPUESTAS PARA TRABAJO EN EL AULA SOBRE LOS VIDEOJUEGOS Y LA DESIGUALDAD DE GÉNERO

A continuación se expondrá una **propuesta didáctica** basada en *la Investigación para la práctica. Guía didáctica para el análisis de los videojuegos (2004)* del Instituto de la mujer y CIDE y la página web *Feminist Frequency*; desarrollada alrededor de los videojuegos analizados cuyos materiales serán incluidos en el **Anexo V** de este mismo trabajo. Las actividades diseñadas están orientadas a un grupo de estudiantes de **5º o 6º** de Primaria, aunque pueden adaptarse a otros niveles. Esta propuesta didáctica está orientada al análisis de las masculinidades que suponen un problema diario en el aula, tanto para los alumnos que se construyen con ellas, como para las alumnas que las sufren. El desarrollo de estas actividades puede llevarse a cabo dentro de la asignatura de **Ciencias Sociales** de acuerdo con los contenidos expuestos en el **Bloque 1, contenidos comunes**:

- Valoración del diálogo para solucionar los problemas de convivencia y los conflictos de intereses en la relación con las demás personas.

- La identidad personal. Conocimiento personal y autoestima. Desarrollo de la capacidad de empatía y progreso de la autonomía en la planificación y ejecución de acciones y tareas. Desarrollo de iniciativa en la toma de decisiones.

Objetivo general: Sensibilizar acerca la influencia que ejercen los medios de comunicación en la formación de opiniones, con especial atención a los estereotipos de género. La imagen como elemento de comunicación en los videojuegos.

Metodología: En esta propuesta didáctica se pretende seguir un **enfoque constructivista** en el cual el profesorado actúa como un guía encargado de hacer que el alumnado analice información, tanto de manera individual como en grupo, para reflexionar sobre ella y emitir un juicio.

Actividades (Anexo V)

Actividad 1: “Observando personajes”. Análisis del modelo de hombre que promueven los videojuegos.

Actividad 2: “¿Enemigos?”. Aprender a empatizar con el otro/a, en este caso con el “enemigo” y ponernos en su lugar individual. Entender los riesgos que supone para el cuerpo humano estos enfrentamientos.

Actividad 3: “¿Cómo actuarías tú en esta situación?” Análisis de una misión de GTA V para comprender la visión que tienen los diseñadores de videojuegos de hombres y mujeres.

Actividad 4: “¿Qué sabes sobre los videojuegos?” Aproximación final al contenido que los estudiantes sabían de antemano o han aprendido en las actividades.

3.7. CREACIÓN DE UN PRIMER ESTUDIO APROXIMATIVO QUE SIRVA DE BASE PARA TAREAS DE SENSIBILIZACIÓN Y FORMACIÓN SOBRE LOS ROLES DE GÉNERO QUE TRANSMITEN LOS VIDEOJUEGOS DIRIGIDO A FAMILIAS, PROFESORADO Y CREADORES DE VIDEOJUEGOS

Este trabajo en sí mismo constituye un material de gran interés, ya que cubre el vacío que existe actualmente sobre qué tipo de roles están fomentando los videojuegos y cómo se puede trabajar con ellos. Una vez aprobado y revisado, se pretende poner este documento a disposición de estos colectivos en algún repositorio.

4. CONCLUSIONES

Tras realizar el análisis de los videojuegos más populares entre el alumnado en relación a la influencia de construcción del género y en concreto observando cómo estos favorecen a la construcción de masculinidades dominantes tradicionales, concluimos que los estereotipos de género propios de nuestra sociedad se ven plasmados en el desarrollo de estos videojuegos, aunque en diferente medida en función del juego analizado.

Todos los modelos masculinos que estos videojuegos ilustran corresponden a los ideales de **masculinidad tradicional**, mostrando las características propias de ella:

autosuficiencia, inhibición de las emociones, ejercicio del poder y muestra de agresividad y valentía. Los jugadores necesitan estas cualidades para poder superar los niveles y alcanzar objetivos en los videojuegos, dado que el tema central de estos es la violencia extrema. Esta se manifiesta a través de la competición entre jugadores para conseguir ser el jugador/a que mejor sepa pegar, agredir sexualmente a mujeres o matar al resto. Cabe destacar la frialdad con la que se tratan estos temas en el videojuego GTA V, el cual recrea estas escenas a través de la narración de una historia y sus personajes, haciendo que el jugador se sienta inmerso en una vida criminal, en la que el día a día consiste en pegar, robar, matar y tomarse la justicia por su cuenta. Este videojuego, además, objetiviza y sexualiza extremadamente a las mujeres; las muestra como seres que no son capaces de solucionar sus conflictos, que deben actuar en función de los intereses de los hombres y a las que los hombres deben prestar ayuda. Además, el lenguaje que acompaña a estos videojuegos, ya sea en los diálogos del propio videojuego o en los desarrollados por los Youtubers que ejercen como modelos para los jóvenes, es agresivo y soez.

Aunque en algunos de los juegos, el porcentaje de personajes femeninos es grande y estos pueden desenvolver un papel activo al igual que los personajes masculinos, en otros los personajes femeninos no existen o si lo hacen aparecen objetivados sexualmente. Además, los cuerpos de estos personajes, tanto femeninos como masculinos, responden en todos los videojuegos a cánones de belleza de atracción sexual, identificándose con cuerpos voluminosos y sexualizados.

La investigación nos muestra que el 91.95% de los niños y niñas de Primaria encuestados juegan a videojuegos, siendo los videojuegos analizados en este estudio (Fornite, GTA V, Call of Duty 4: Modern Warfare y Apex Legends) de los más populares entre ellos. Nos encontramos por tanto ante jóvenes que ven en estos juegos referentes y modelos de pautas de comportamiento, que como hemos explicado, se encuentran condicionados en función del género. Aunque no sabemos en qué medida esto puede influir en la construcción de las identidades de género de nuestro alumnado, cabe alarmarse ante la perpetuación de los estereotipos de género que en ellos se manifiestan y el tipo de “hombre” y “mujer” que en ellos se promueve. Ya que como concluyen los autores Gewerc, Fraga, y Rodés (2017), los resultados demuestran que el uso de la tecnología “incluye el universo de representaciones culturales con las cuales esa tecnología se articula en la vida de las familias de los diferentes sectores estudiados”, creándose “nuevos nichos culturales de producción de significado social” (Gewerc, Fraga, y Rodés, 2017: 12). Los niños y niñas aprenderían entonces de los videojuegos modelos de representación de la realidad, de los cuales observar y adquirir modelos de comportamiento social, valores y formas de pensamiento. Esto supone la asimilación de estos estereotipos y desigualdades de género que reflejan estos videojuegos y en los que ellos se ven inmersos.

Tras el estudio de construcción del género y masculinidades a través de los videojuegos, se puede concluir que la desigualdad de género es considerable. Dentro del mundo de

los videojuegos, la figura femenina ha evolucionado a lo largo del tiempo, pero aún queda mucho por mejorar. Al igual sucede con las figuras masculinas que deben ser sometidas a cambios que fomenten nuevas masculinidades más justas e igualitarias. Encontramos necesario la realización de investigaciones en busca de videojuegos con roles de género alternativos a raíz de los cuales poder analizar los aprendizajes que los chicos y chicas desarrollan.

Por otra parte, la muestra encuestada para realizar este proyecto ha sido muy reducida, sería recomendable aplicar el sondeo a un mayor número de alumnado, de manera que los resultados obtenidos sean más fiables y representen mejor los gustos de los jóvenes dentro de nuestra sociedad actual. Asimismo, se deberían ampliar las técnicas de recogida de información cualitativas, mediante grupos de discusión y entrevistas; y cuantitativas, ampliando el número de videojuegos analizados, aplicando cuestionarios a muestras más amplias y abriendo la investigación a nuevos colectivos como familias, creadores de videojuegos, maestros/as y orientadores/as. De este modo, se podría obtener una mayor cantidad de información, no sólo del fenómeno sino de su repercusión a todos los niveles. Por último, sería más efectivo poder hacer la recogida de información en los colegios de manera presencial y no a través de terceras personas, como se ha tenido que llevar a cabo.

Finalizo este trabajo, destacando las grandes aportaciones que este ha supuesto para mí, a nivel personal, académico y profesional. La lectura bibliográfica, me ha permitido desarrollar mi nivel de comprensión y expresión escrita, a la vez que ha abierto mi mente a nuevos planteamientos y escenarios; el desarrollo de la parte de investigación y análisis de los resultados, ha supuesto un primer acercamiento a esta materia, antes desconocida, que aunque me ha llevado a muchos quebraderos de cabeza, ha permitido desarrollar mi formación y fomentar mi interés en este campo. Por último, la creación de la propuesta didáctica ha supuesto combinar todos los conocimientos relacionados con la didáctica de la enseñanza que he aprendido a lo largo de la carrera con los resultados de la investigación y la revisión bibliográfica; reafirmando mi pensamiento de que la creación de una escuela coeducativa es, aunque requiera mucho esfuerzo y estudio, posible.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alonso-Ferreiro, A. y Gewerc, A. (2018). Alfabetización mediática en la escuela primaria. Estudio de caso en Galicia. *Revista complutense de educación*, 29(2), 407-422.

Arconada, M. (2008). Prevenir la violencia de género: El reto de educar alumnos igualitarios. *Padres y Maestros*.

Asociación Española de Videojuegos. (2017). Anuario 2017, Anuario de la Industria del Videojuego.

Bhana, D. y Mayeza, E. (2019) 'Cheese boys' resisting and negotiating violent hegemonic masculinity in primary school, *NORMA*, 14:1, 3-17.

Bravo, C. y Villaciervos, P. (2007). La interiorización de los estereotipos de género en jóvenes y adolescente. *Revista de Investigación Educativa*, 25 (1): 35-58.

C.P. Severo Ochoa. (2018). Proyecto Educativo de Centro.

Calvo, A., Susinos, T. y García Lastra, M. (2011). El largo camino hacia la coeducación: un análisis de las etapas de la educación de las mujeres a partir de tres relatos de vida escolar. *Revista de educación*, (354), 319-320.

Colás, P; Villaciervos, P. (2007). La interiorización de los estereotipos de género en jóvenes y adolescentes. *Revista de Investigación Educativa*, 25 (1): 35-58.

Connell, R. (2003). La organización social de la masculinidad. *Biblioteca Virtual de las ciencias sociales*.

Connell, R. (2012). Masculinity Research and Global Change. *Masculinities and Social Change*, 1(1): 4-18.

Connell, R. y James, W. (2005). Hegemonic Masculinity: Rethinking the concept.

Connell, R. (2008). Masculinity construction and sports in boys' education: a framework for thinking about the issue, *Sport, Education and Society*, 13:2, 131-145.

Díez, E. J. (2004). La diferencia sexual en el análisis de los videojuegos. Madrid: CIDE/Instituto de la Mujer.

Díez, E. J. (2015). Códigos de masculinidad hegemónica en educación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 79-98.

Díez Busqué, M. (2018). Jugando en el Campo Contrario: Mujeres e Igualdad en el Deporte, Trabajo Fin de Grado. Universidad de Oviedo.

Fagrell, B., Larsson, H. y Redelius, K. (2012). The game within the game: girls' underperforming position in Physical Education, *Gender and Education*, 24:1, 101-118.

Flecha, C. (2014). Desequilibrios de género en educación en la España Contemporánea: causas indicadores y consecuencias. *Revista internacional de Ciencias Sociales*, 33: 49-60.

Flecha, R., Puigvert, L. y Rios, O. (2013). The New Alternative Masculinities and the overcoming of Gender Violence. *International and Multidisciplinary Journal of Social Science*, 2(1), 88-113.

Flores, N. (2006). Las interacciones escolares y los estereotipos de género: dos estudios de caso. *Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales*, Ecuador.

Fueyo, A. (2017). “¿Ya somos iguales? Visibilización de las desigualdades de género en la educación mediática de las estudiantes universitarias. *Feminismos*, 29: 99-124.

Fueyo, A. y Andrés, S. (2017). Educación mediática: un enfoque feminista para deconstruir la violencia simbólica de los medios. *Fuentes*, 19 (2): 81-93.

Gabbiadini, A., Riva, P., Andrighetto, L., Volpato, C. y Bushman, B. (2013) Interactive Effect of Moral Disengagement and Violent Video Games on Self-Control, Cheating and Agresion. *Social Psychological and Personality Science*, 5(4), 451-458.

Gerwerc, A; Fraga, F. y Rodés, V. (2017). Niños y adolescentes frente a la Competencia Digital. Entre el teléfono móvil, youtubers y videojuegos. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 89 (31.2), 171-186.

Godinho, S y Garas, D. (2012). (Re)Configuring masculinities in an ethno-centric Australian community school: complexity and contradictions. *Gender and Education*, 24:1, 83-99.

Gutiérrez, A; Torrego, A; y Vicente, M. (2019). Media education with the monetization of YouTube: the loss of truth as an exchange value /Educación mediática frente a la monetización en YouTube: la pérdida de la verdad como valor de cambio. *Cultura y Educación*, 267-295.

Herederó, C. (2019). Género y Coeducación. Madrid: Ediciones Morata.

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2003). Metodología de la investigación. México: Mc Graw Hil.

Instituto de la Mujer. (2004). *La Investigación para la práctica*. Guía didáctica para el análisis de los videojuegos. *Ministerio de Educación Cultura y Deporte*.

Instituto Nacional de Estadística. (2018). Encuesta sobre equipamiento y uso de Tecnologías de la Información y Comunicación en los Hogares.

Lomas, C. (2007). ¿La escuela es un infierno? Violencia escolar y construcción cultural de la masculinidad. *Revista de Educación*, 342: 83-102

López , A. y Alonso, B. (2015). A FUEGO LENTO cocinando ideas para una intervención grupal con hombres desde una perspectiva de género. España: Fundación Cepaim.

Martínez, M. L. y Rodríguez, C. (2019): 'I can try it': negotiating masculinity through football in the playground, *Sport, Education and Society*.

Moreno, E. (2013). La urdimbre sexista. Violencia de género en la escuela primaria. Málaga: Aljibe.

Pernas, B. y Vila, F. (2014). Orientación educativa sin sesgo de género. *Ministerio de Educación, Cultura y Deporte*.

Pescador, E. (2001) Masculinidades y Población Adolescente Ponencia I Jornadas Estatales sobre la Condición Masculina. Jerez.

Revuelta, F. Arias, C., Guerra, J. (2015). Grado de Adquisición de la Competencia Lingüística Mediante la Aplicación de una Metodología de Aprendizaje Basado en Juegos en la Educación Primaria. *Universidad de Oviedo. Facultad de Formación del Profesorado y Educación. Departamento de Ciencias de la Educación*.

Rodríguez, C., Fueyo, A., Fernández, J. I. (2018). Mi vida como un algoritmo: una semana en la nube. Textos Insólitos.

Subirats, M. (2014). Avances y retos en las políticas y en las prácticas de los géneros. *Educar*, 50 (1), 85-90.

Subirats, M. y Brullet, C. (1988). Rosa y Azul: la transmisión de los géneros en la escuela mixta. Madrid: Instituto de la Mujer.

Varela, N. (2005). Feminismo para principiantes. Barcelona: B.S.A.

Yugueros, A. J. (2015). La coeducación en la escuela como modelo de socialización. *Ehquidad*, 4, 61-70.

ARTÍCULOS DE DIVULGACIÓN Y VIDEOGRAFÍA

Colell, E. (1 de febrero de 2019). Una de cada tres jóvenes acceden a tener relaciones sexuales sin desearlo. *elPeriódico*. Recuperado de: <https://www.elperiodico.com/es/sociedad/20190201/una-de-cada-tres-jovenes-tiene-sexo-sin-desearlo-7281188>

García, C. (28 de septiembre de 2017). Los estereotipos de género se arraigan en los niños y niñas a los 10 años. *El País*. Recuperado de: <https://www.elperiodico.com/es/sociedad/20190201/una-de-cada-tres-jovenes-tiene-sexo-sin-desearlo-7281188>

Gran canaria Igualdad (14 de noviembre de 2016). *Josetxu Riviere: Transformar la masculinidad para prevenir la violencia sexista* (Archivo de video). Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=zR9a4xkVgE4>

Guilayn, P. (13 de febrero de 2019). Hay que educar para que las niñas no vean al malote como chico atractivo. *XL Semanal*. Recuperado de: <https://www.xlsemanal.com/conocer/sociedad/20171014/educar-las-ninas-no-vean-al-malote-chico-atractivo.html>

Guilayn, P. (8 de marzo de 2019). Novios tóxicos... ¡Cómo mires a otro, te mato! *XL Semanal*. Recuperado de: <https://www.xlsemanal.com/actualidad/20160501/novios-toxicos-9736.html>

Hernández, D. (24 septiembre de 2018). El Camino FIFA 19: guía del modo historia (recompensas, consejos...). *Hobbyconsolas*. Recuperado de: <https://www.hobbyconsolas.com/guias-trucos/fifa-19/camino-fifa-19-guia-modo-historia-recompensas-consejos-306029>

Imagen 1: Fornite (s.f). Recuperado de: <https://defornite.es/armas/>

Imagen 2: GTA V (s.f). Recuperado de: https://gta.fandom.com/es/wiki/Armas_de_Grand_Theft_Auto_V

Imagen 3: Call of Duty (s.f). Recuperado de: https://callofduty.fandom.com/es/wiki/Categor%C3%ADa:Armas_de_Call_of_Duty_4:_Modern_Warfare

Imagen 4: APEX. (s.f). Recuperado de: <https://vandal.elespanol.com/guias/guia-apex-legends-trucos-y-consejos/armas>

Imagen 5: Fornite (2019). Recuperado de: <https://guiafortnite.com/skins/>

Imagen 6: GTA: V. (s.f). Recuperado de: https://www.google.es/search?biw=1280&bih=610&tbm=isch&sa=1&ei=M8wdXYjUI8LkgweNy5ewAg&q=tracey++gta&oq=tracey++gta&gs_l=img.3..012j0i7i30j0i30l3j0i5i30j0i8i30l3.53547.54546..54778...0.0..0.115.730.2j5.....0...1..gws-wiz-img.....0i7i5i30j0i8i7i30.BkqSaPvWLnM

Imagen 7: Apex Legends. (s.f). Recuperado de: <https://www.ea.com/es-es/games/apex-legends>

Imagen 8: Fornite. (2019). Recuperado de: <https://guiafortnite.com/skins/>

Imagen 9: GTA V. (s.f). Recuperado de: https://www.google.es/search?q=personajes+gta&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=0ahUKEwj7_fTn_prjAhWd8uAKHUbFCIlgQ_AUIECgB&biw=1280&bih=610&dpr=1.5#imgcr=iIxHUG7HeN7YxM:

Imagen 10: Call of Duty. (s.f). . Recuperado de: https://callofduty.fandom.com/es/wiki/Categor%C3%ADa:Personajes_de_Call_of_Duty_4:_Modern_Warfare

Imagen 11: APEX. (s.f). Recuperado de: <https://www.ea.com/es-es/games/apex-legends>

LaSexta. (1 de febrero de 2019). Las agresiones sexistas entre adolescentes aumentan un 682% en menos de 7 años. *Atresmedia*. Recuperado de: https://www.lasexta.com/noticias/sociedad/las-agresiones-machistas-entre-adolescentes-aumentan-un-682-en-menos-de-siete-anos-video_201902015c5466280cf2be7ee485bf40.html

LaSexta. (25 de enero de 2019). Marina Amores y su denuncia del machismo en los videojuegos: "No hay mujeres jugando online porque no nos quieren jugando con ellos". *La Sexta*. Recuperado de: https://www.lasexta.com/programas/el-intermedio/mujer-tenia-que-ser-sandra-sabates/la-denuncia-de-marina-amores-sobre-el-machismo-en-los-videojuegos-en-muchos-juegos-la-mecanica-principal-es-violar-video_201901245c4a42530cf278987ee264f3.html

Latest Posts. (s.f). Feminist Frequency. Recuperado de: <https://feministfrequency.com/>

López, I. (22 de agosto de 2018). 'Fortnite', todo lo que no sabes del juego: cómo nació, modalidades, la clave de su éxito... *20 minutos*. Recuperado de: <https://www.20minutos.es/videojuegos/noticia/fortnite-todo-lo-que-no-sabes-del-juego-nacimiento-modalidades-clave-de-exito-3421469/0/>

Montaño, D. (2 de febrero de 2019). Trabajar nuevas masculinidades, la fórmula contra el feminicidio. *El país*. Recuperado de https://elpais.bo/trabajar-nuevas-masculinidades-la-formula-contra-el-feminicidio/?fbclid=IwAR2dL7GZt5o53t_OWKMa73Mo7DqLINEIk9kwBtMl8IW0HR76v4RZATIjWyc

Palabras y conceptos claves en el vocabulario de la igualdad. (s.f) *Mujeres en Red el Periódico Feminista*. Recuperado de: <http://mujeresenred.net/spip.php?article1301>

Para Todos La 2. (12 de enero de 2019). *Entrevista a Erick Pescador, sociólogo y especialista en igualdad de género*. (Archivo de video). Recuperado de: http://www.rtve.es/alacarta/videos/para-todos-la-2/para-todos-2-entrevista-erick-pescador-sociologo-especialista-igualdad-genero/4933056/?fbclid=IwAR1oqhb1xxK27g9mWk4qf-1J_vNokq-h48atQ5pJrD6Uwk0IyWHnZofcVsM

Remacha, B. (11 de febrero de 2019). El Gobierno incluirá la educación sexual para el alumnado en todas las etapas. *Eldiario.es*. Recuperado de: https://www.eldiario.es/sociedad/Gobierno-incorporar-educacion-educativas-LOMCE_0_866863711.html

RTV.ES. (29 de septiembre de 2015) Un 40% de la población española juega habitualmente a videojuegos. *RTVE*. Recuperado de: <http://www.rtve.es/noticias/20150929/14-millones-espanoles-juegan-habitualmente-videojuegos-40-poblacion/1228941.shtml>

Rtv.es y EFECOM. (8 de febrero de 2017). La industria del videojuego en España facturó 1.163 millones en 2016, un 7,4 más. *RTVE*. Recuperado de: <http://www.rtve.es/noticias/20170608/industria-del-videojuego-espana-facturo-1163-millones-2016-74-mas/1561938.shtml>

Santo, A. (16 de septiembre 2013). Análisis GTA V, un juego que marcará una época. *FS Gamer*. Recuperado de: <http://www.fsgamer.com/analisis-gta-v-un-juego-que-marcara-una-epoca-20130916.html>

Sen, C. (20 de febrero de 2019) Trabajar nuevas masculinidades, la fórmula contra el feminicidio. *La vanguardia*. Recuperado de: <https://www.lavanguardia.com/vivo/mamas-y-papas/20190220/46543037028/chicos-empoderar-masculinidad-feminismo.html>

TEDx. (14 de diciembre de 2012). *Anita Sarkeesian at TEDxWomen 2012*. (Archivo de video). Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=GZAxwsg9J9Q>

UPNAjusco. (16 de Enero de 2017). *El otoño del patriarcado, la igualdad entre mujeres y hombres, Carlos Lomas*. (Archivo de video). Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=XAVE4AlQmzs>

Next Ciencia y Futuro. (22 de noviembre de 2017) Las niñas aprenden a subestimar su propio género desde los 6 años. *Vozpopuli*. Recuperado de: https://www.vozpopuli.com/altavoz/next/ninas-aprenden-subestimar-propio-genero_0_993202192.html

Redacción vivir. (15 de enero de 2019). El concepto tradicional de masculinidad es perjudicial para niños y hombres. *El espectador*. Recuperado de: <https://www.elespectador.com/noticias/salud/el-concepto-tradicional-de-masculinidad-es-perjudicial-para-ninos-y-hombres-apa-articulo-834117>

BIBLIOGRAFÍA PARA EL ANÁLISIS DE LOS VIDEOJUEGOS

FORNITE

Armas de Fornite Battle Royale. (s.f). *DeFornite*. Recuperado de: <https://defornite.es/armas/>

Arroyo, D. (28 diciembre de 2018). Cuánto dinero ha ganado Epic Games con Fornite en 2018?. *MeriStation*. Recuperado de: https://as.com/meristation/2018/12/28/noticias/1545979431_268382.html

Bouthemy, M. (2018). 11 Claves del Juego del momento, La gran guía de Fornite para padres desorientados. *Clarín tecnología*. Recuperado de: https://www.clarin.com/tecnologia/gran-guia-fornite-padres-desorientados_0_By5cF7MBQ.html

ElrubiusOMG. (25 de febrero de 2018). *Mi primera victoria magistral en Fornite*. (Archivo de vídeo). Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=ULX1mtbHSBE>

Filucci, S. (5 de diciembre de 2018). Encuesta: uno de cada cuatro niños ha jugado a Fornite durante las clases de la escuela. *Common Sense Media*. Recuperado de: <https://www.commonsensemedia.org/espanol/blog/encuesta-uno-de-cada-cuatro-ninos-ha-jugado-fornite-durante-las-clases-en-la-escuela>

Fornite. (s.f). *Epic Games*. Recuperado de: <https://www.epicgames.com/fornite/es-ES/download>

Hernández, D. (23 de Junio de 2018). Juega como un Pro a Fornite Battle Royale con estos trucos y consejos. *Hobbyconsolas*. Recuperado de: <https://www.hobbyconsolas.com/guias-trucos/fornite/juega-como-pro-fornite-battle-royale-estos-trucos-consejos-265607>

París, E. (2009). ¿Qué significan los símbolos de los videojuegos? *Bebés y más*. Recuperado de: <https://www.bebesymas.com/juegos-y-juguetes/que-significan-los-simbolos-de-los-videojuegos>

Preguntas frecuentes. (s.f). *Epic Games*. Recuperado de: <https://www.epicgames.com/fornite/es-ES/faq?lang=es-ES>

The Gregfg. (6 de mayo de 2019). *Fornite Temporada 9 - The Gregfg*. (Archivo de video). Recuperado de: https://www.youtube.com/watch?v=d4_s0xP6K3A

Todas las Skins de Fornite: trajes, picos, paracaídas y bailes (actualizada). (6 de junio de 2019). *Guía Fornite*. Recuperado de: <https://guiafortnite.com/skins/>:

Ucciferri, F. (14 de noviembre de 2018). Guía para padres sobre el videojuego Fornite: Battle Royale. *Common Sense Media*. Recuperado de: <https://www.commonsensemedia.org/espanol/blog/guia-para-padres-sobre-el-videojuego-fornite-battle-royale>

Ucciferri, F. (2018). Guía para padres sobre el videojuego Fornite: Battle Royale. *Common Sense Media*. Recuperado de: <https://www.google.com/url?q=https://www.commonsensemedia.org/espanol/blog/guia-para-padres-sobre-el-videojuego-fornite-battle-royale&sa=D&ust=1559554146453000&usg=AFQjCNGYRr7WpRgJmT28ZzqK0YM KOi13aA>

Vegetta777. (13 de Mayo de 2019). *FORNITE - JUGANDO SOLO ¿VICTORIA?*. (Archivo de vídeo). Recuperado de: https://www.youtube.com/watch?v=tg75lvn_rrQ&list=PLSbDMtNBmYTt1CE9Cub2S1kOcNrdKDqYl&index=68

GTA V

Avaxsteel. (2015). *ME FUI DE PUTAS PARTE 2/PRIMERA PERSONA- GTA V ONLINE*. (Archivo de vídeo). Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=6I8IcID-x8c>

Cómo jugar Grand Theft Auto 5 (el modo historia). (s.f.). *wikiHow*. Recuperado de: [https://es.wikihow.com/jugar-Grand-Theft-Auto-5-\(el-modo-historia\)](https://es.wikihow.com/jugar-Grand-Theft-Auto-5-(el-modo-historia))

Dónde puedo encontrar algunas prostitutas en Grand Theft Auto? grand-theft-auto-5. (s.f.). *Jugones top*. Recuperado de: <https://www.jugonestop.com/pregunta/1626/donde-puedo-encontrar-algunas-prostitutas-en-grand-theft-auto>

Drew mat. (2014). *Grand Theft Auto V ps4 burdel*. (Archivo de vídeo). Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=VapJeJyoCk4>

GTA V > Misiones. (s.f.). *GTA Growth*. Recuperado de: <https://www.gta-growth.com/gtav/misiones>

Knorr, C. (27 de julio de 2016). Todo lo que necesitas saber sobre Grand Theft Auto. *Common Sense Media*. Recuperado de: <https://www.commonsensemedia.org/espanol/blog/todo-lo-que-necesitas-saber-sobre-grand-theft-auto>

La mayor enciclopedia sobre GTA: armas de Grand Theft Auto V. (s.f). *Fandom*. Recuperado de: https://gta.fandom.com/es/wiki/Armas_de_Grand_Theft_Auto_V

La mayor enciclopedia sobre GTA: Franklin Clinton. (s.f). *Fandom*. Recuperado de: https://gta.fandom.com/es/wiki/Franklin_Clinton

La mayor enciclopedia sobre GTA: Michael de Santa. (s.f). *Fandom*. Recuperado de: https://gta.fandom.com/es/wiki/Michael_De_Santa

La mayor enciclopedia sobre GTA: prostitutas. (s.f). *Fandom*. Recuperado de: <https://gta.fandom.com/es/wiki/Prostitutas>

Legacyhorizon. (14 de abril de 2015). *GTA 5 PC - Prólogo en español (1080p 60fps)*. (Archivo de vídeo). Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=kDkeaZFi53E>

LegacyHorizon. (19 de abril de 2015). *GTA 5 PC - Misión #7 - La niñita de papá (Oro/100% - 1080p 60fps)*. (Archivo de vídeo). Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=gXknx0wSmkw>

LegacyHorizon. (4 de octubre de 2013). *Grand Theft Auto 5 - Misión #6 - Asesoramiento matrimonial (Medalla de Oro / 100%)*. (Archivo de vídeo). Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=pHomPso3jOM>

Lloret, A. (2 de Mayo de 2013). *GTA V: tres protagonistas con historias y habilidades muy distintas*. *Hobbyconsolas*. Recuperado de: <https://www.hobbyconsolas.com/reportajes/gta-v-tres-protagonistas-historias-habilidades-muy-distintas-4802>

Rickygamescool. (2014). *Sexo Con una Prostitua/ GTA 5 Primera Persona /PS4 + 18*. (Archivo de vídeo). Recuperado de: https://www.youtube.com/watch?v=UWY20_HDOcA&t=27s

WATZAP. (2016). *GTA V ¡VAMOS POR PUTAS!* (Archivo de vídeo). Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=-8R18anWkWw>

CALL OF DUTY 4: MODERN WARFARE

Call of duty 4: Modern Warfare, guía completa - Apagón. (s.f). *MeriSatation*. Recuperada de: https://as.com/meristation/2010/01/09/guia_pagina/1263020405_033235.html

Our Games. (s.f). *Infinity Ward*. Recuperado de: <https://www.infinityward.com/games>

Personajes de Call of Duty 4: Modern Warfare (s.f). *Fandom*. Recuperado de: https://callofduty.fandom.com/es/wiki/Categor%C3%ADa:Personajes_de_Call_of_Duty_4:_Modern_Warfare

Armas de Call of Duty 4: Modern Warfare. (s.f.) *Fandom*. Recuperado de: https://callofduty.fandom.com/es/wiki/Categor%C3%ADa:Armas_de_Call_of_Duty_4:_Modern_Warfare

GrNn. (18 de febrero de 2013). *Call of duty 4: Modern Warfare - Prólogo misión 1 P.N.S - Español HD*. (Archivo de vídeo). Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=HxZtxz8shr0>

LegacyHorizon. (19 de noviembre de 2016). *Call of Duty: Modern Warfare Remastered - Misión #6 - Muerte aérea (Español / Sin Comentario)*.(Archivo de vídeo). Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=iZASScIly9s>

LegacyHorizon. (25 de noviembre de 2016). *Call of Duty: Modern Warfare Remastered - Misión #15 - Todos Dentro (Español / Sin Comentario)*. (Archivo de vídeo). Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=5eBn8Yh0whY&t=72s>

APEX LEGENDS

Acerca de Apex Legends. (s.f.). *Apex Legends*. Recuperado de: <https://www.ea.com/es-es/games/apex-legends>

Conoce a las Leyendas. (s.f.). *Apex Legends*. Recueperado de: <https://www.ea.com/es-es/games/apex-legends/about/characters>

González, S. (25 de febrero de 2019). Las mejores armas de APEX Legends, daños, estadísticas y tipos. *Vandal*. Recuperado de: <https://vandal.elespanol.com/guias/guia-apex-legends-trucos-y-consejos/armas>

LOLiTO FDEZ.(25 de febrero de 2019). □ ¡VICTORIA DE 31 KILLS! □∞ APEX LEGENDS□. (Archivo de vídeo). Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=IlicfY15TPk&t=428s>

SomosXbox. (7 de febrero de 2019). Según sus desarrolladores, los micropagos de Apex son épicos. *Hipertextual*. Recuperado de: <https://hipertextual.com/2019/02/apex-legends-micropagos>

TheValeros. (28 de febrero de 2019). *APEX LEGENDS (PS4) | Victoria con BLOODHOUND - Jugando con mi arma preferida y OP "PROWLER"*_(Archivo de vídeo). Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=Lle9qFTmWJA>

Últimos Juegos. (s.f.). *EA*. Recuperado de: <https://www.ea.com/es-es/games/base-games>

Willyrex. (4 de febrero de 2019). *APEX LEGENDS NUEVO *BATTLE ROYALE* PRIMERA VICTORIA!?* #Ad. (Archivo de vídeo). Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=GNdXIWy4O5Y>