

## VIDEOJUEGOS Y VALORES ENTRE JÓVENES DE ESCUELA SECUNDARIA: UN MAPEO AXIOLÓGICO

María Isabel Vera Muñoz  
vera@ua.es

Dina Espinosa Brilla  
dinaespinosabrilla@yahoo.com

Recibido: 18 de octubre de 2009 - Aceptado: 28 de noviembre de 2009

### RESUMEN

Este trabajo intenta destacar la conexión entre los valores y las formas simbólicas de la cultura, con especial atención al tratamiento de la tolerancia, y su vigencia como eje del humanismo contemporáneo, tomando como modelo, por su gran difusión, el fenómeno de los videojuegos. Nuestra expectativa es encontrar un "mapa axiológico" de los jóvenes, sobre los mensajes de los videojuegos, el cual, de manera consciente o no consciente, implica determinadas actitudes o comportamientos en la vida cotidiana.

**Palabras clave:** Valores, tolerancia, mapas axiológico, mapeo axiológico, videojuegos.

### ABSTRACT

This research tries to detect a connection between moral values and symbolic forms of a culture, with especially attention on the treatment of tolerance value, and its permanency as an axis for contemporary humanism. Our expecting is find an "axiological map" of young people; it's about the videogames message, which, consciously or not, it imply determinate attitudes or behaviours in their daily life.

**Key words:** Values, tolerance, axiological maps, axiological mapping, videogames.

### INTRODUCCIÓN

La enorme oferta de videojuegos que en la actualidad poseen los niños y jóvenes a su alcance es abrumadora. Más aún cuando se trata de videojuegos violentos, como aquellos que gustan de recrear cualquier tipo de agresión, en cuya acción se destaca la condición de la víctima, y el aparente control o dominio de la situación, por parte del victimario.

Gracias a los esfuerzos de algunas organizaciones, tales como Amnistía Internacional (que insiste en velar por los Derechos de la Infancia, así como la promoción de los Derechos Humanos entre los jóvenes), se han logrado algunas regulaciones, como el código de regulación y etiquetado de videojuegos (PEGI, mayo 2003). Sin embargo, nos encontramos con una preocupación recurrente, que desde el momento en que desarrollamos esta investigación hasta la actualidad,

la polémica sobre la relación entre videojuegos violentos y valores fundamentales para la convivencia humana. como la tolerancia, sigue estando a la orden del día (Reino, 2008).

Cabe recalcar, la necesidad a la que se enfrentan los docentes para analizar y comprender el mundo axiológico de sus discentes, en especial, en edades vulnerables como la adolescencia. Por ello, consideramos de primer orden analizar esta polémica sobre los videojuegos desde su esencia como productos culturales, en cuya oferta lúdica se añade toda una estrategia de aprendizaje en valores con los cuales los usuarios se desenvuelven en la vida cotidiana. Para ello nos centramos en el valor de la tolerancia en los videojuegos.

### 1.1 Los educadores y los valores de los jóvenes

Con frecuencia los educadores tienen en su trabajo un reto muy difícil, el ganarse el respeto de sus estudiantes, más aún cuando se trata de adolescentes. Lo más serio de esta problemática es que esa falta de respeto va acompañada por una creciente violencia en el medio escolar, no sólo psicológica, sino también física, principalmente manifestada por los jóvenes (Savater, 1997).

A menudo, los docentes de secundaria se encuentran desinformados sobre el mundo de las vivencias y expectativas de sus jóvenes discentes, lo cual dificulta la labor del docente (Willense, 2005). Más aún a la hora de transmitir una cultura con determinados valores y principios, aquellos que suponemos como "políticamente correctos", o por lo menos convenientes para nuestra sociedad. No obstante, los valores predicados distan mucho de los valores vivenciados en la realidad cotidiana de los jóvenes, para quienes los discursos de sus profesores sobre valores no despiertan ningún interés.

Por ello, creemos necesario que el docente aprenda a indagar el mundo de las vivencias cotidianas de los jóvenes para determinar en ellas los valores que sus estudiantes tienen verdaderamente asumidos, y poder adentrarse así, a la hora de educar en valores, en lo que afecta significativamente

a los jóvenes, evitando caer en discursos vacíos para ellos (Hansen, 2001).

### 1.2 Los valores asumidos

Como punto de partida, consideramos como valor todo parámetro referencial que los individuos asumen, que afecta al individuo tanto en el ámbito consciente y racional como no consciente y emocional, y que bajo un efecto mimético, compele al individuo a sentir, pensar y actuar de cierta manera. Por tanto, el evidenciar los valores de un individuo supone la posibilidad, no sólo de conocerlo más profundamente, sino también de prever las tendencias que puede expresar ante ciertas situaciones de la vida cotidiana (Vera y Espinosa, 1999). Los valores constituyen el eje esencial de la visión de mundo que los individuos asumen como lo que les permite apreciar y despreciar sus opiniones, y sobre todo, sus hábitos y conductas.

También es muy importante destacar que los individuos difícilmente llegan a estar de acuerdo con normas o deberes, si no comparten aquellos valores y principios que los fundamentan. Por tanto, la educación en valores no sólo es básica en la vida escolar del individuo, sino que es indispensable en todas sus facetas de relación con los otros, con su medio ambiente y consigo mismo (Eagle, Bruin y Bulmer, 2002).

### 1.3 Conflicto de valores y mapas axiológicos

También es muy difícil establecer en esa microsociedad (que es la comunidad de individuos de un centro docente) derechos y deberes afines a ciertos valores y principios que socialmente se predicados, cuando los miembros de esa comunidad no coinciden en ellos en sus aspectos incluso más esenciales. Dado que este problema se agrava día con día, y que no está suscrito únicamente a zonas marginadas o subculturas específicas, sino que es un fenómeno que aparece en muy diversos contextos (Shaw y Marlon, 1999), hemos hecho una propuesta de detección y reconstrucción de los mapas axiológicos de los

individuos, con el fin de prever y comprender la realidad axiológica de los estudiantes. Estos mapas axiológicos permiten detectar, en un escala de preferencias, aquellas inclinaciones axiológicas predecibles en los comportamientos de los estudiantes (Espinosa-Brilla, 2001). Por medio de la elaboración del mapeo axiológico (que está basado en el *cognitive mapping*) permite evidenciar la escala de valores que un individuo asume e interioriza en su desenvolvimiento social.

## 2. DISEÑO DEL MAPEO AXIOLÓGICO:

El objetivo de la aplicación del mapeo axiológico consistió en determinar la manera en que los individuos sondeados con esta técnica han interiorizado de forma particular los valores socialmente establecidos; principalmente la tolerancia como valor, especialmente a través de medios simbólicos, tales como el uso de los videojuegos (Fabricatore, 2000).

Nuestra preocupación es que aquellos individuos con un menor desarrollo de sus criterios para asumir valores, sean más susceptibles de interiorizar los mensajes axiológicos, sublimados o simbólicos, que aparecen en productos como los videojuegos. Esta inquietud ha surgido ante la polémica sobre los efectos que los videojuegos violentos puedan ejercer sobre los jóvenes, y de la asociación de jóvenes autores de hechos sangrientos con sus respectivas aficiones a este tipo de entretenimiento (la masacre de Columbine High School en Jefferson County, Colorado. En 1999, por citar un solo ejemplo).

Cuando los individuos no tienen suficientemente desarrollados sus criterios de valoración ante situaciones límite, altamente impactantes sobre su percepción emocional, entonces predominan los procesos miméticos sobre los catárticos. La *mimesis* está basada en un sistema de memoria que puede repetirse y redefinirse voluntariamente, pero guiada por un modelo de percepción del individuo en su entorno circundante. Este aspecto mimético del aprendizaje, tanto para la adquisición de destrezas como para la conformación de la memoria, se integra en una red de memoria biológica interna, que a su vez

está conectada a una externa, no biológica y que corresponde a la memoria colectiva.

Uno de los aspectos más importantes de los mapas axiológicos es buscar esa imagen mental de los individuos a través de formas simbólicas; puesto que los símbolos procesan información, energía y problemas de la sociedad como un todo. Cada medio mítico o simbólico codifica un mensaje sobre las distintas realidades sociales en las que los individuos actúan, siguiendo modelos que constituyen la función cognitiva de una auto-representación cultural.

Para detectar esas conexiones simbólicas que operan en los individuos es necesario inducir al individuo a situaciones ante las cuales reacciona con sus auténticos y propios valores, en contraste con lo que el mismo individuo podría afirmar ante un interrogatorio directo en materia de valores. Entonces, se trata de hacer que el individuo exprese sus verdaderas tendencias, y no simplemente que repita discursos aprendidos o se haga partícipe aparentemente de ciertos valores por temor a la censura social.

Por tanto, la propuesta de mapas axiológicos parte del terreno de lo cotidiano, y abarca las representaciones de deseabilidad de los individuos, que son, a su vez, fundamento de las valoraciones de estos; así como la integración de los valores verdaderamente asumidos por el individuo, los cuales conforman la cosmovisión de éste.

Este propósito no es antojadizo, sino que se trata de tener muy en cuenta las formas de presión social que sufren los jóvenes, en particular a través de las formas simbólicas y sublimadas que operan en los videojuegos.

## 3. MÉTODO

Para abordar esta inquietud hemos empleado la metodología de detección y reconstrucción de mapas axiológicos (Laslo, 1993). La puesta en práctica de los mapas axiológicos está aún en fase experimental. Se han realizado dos experiencias, (Vera y Espinosa, 1999) mediante las cuales se ha ido perfeccionando la técnica de interrogatorio indirecto a partir de la imaginación situacional,

y los resultados alcanzados fueron satisfactorios (Vera y Espinosa, 2000).

Como pautas metodológicas deben considerarse, por lo menos, dos perspectivas diferentes:

1. Analizar las ideas y valoraciones ocultas, las que subyacen en los datos recogidos de forma no explícita.
2. Analizar las preferencias, lo que significa explorar los prejuicios.

Esta detección y reconstrucción de los mapas axiológicos consiste en la aplicación de la estructura de los mapas cognitivos en el terreno axiológico, mediante lo cual se pretende captar las Redes de Representaciones Internas (Internal Representation Nets) de los referentes axiológicos, con los cuales el individuo conforma una imagen mental que lo orienta en la construcción de sus categorías estéticas, cognitivas y éticas.

Además, el "mapeo" (mapping) (Portugali, 1996) permite dar cuenta de las denotaciones que obtiene el individuo desde sus percepciones particulares, sino que incluye los matices colectivos que afectan a la percepción individual, e incluye las connotaciones que el individuo expresa sobre sí mismo y su realidad. Esta información que revelan los mapas cognitivos es base fundamental para deconstruir las valoraciones implícitas en la familiaridad o distanciamiento del individuo con su entorno, fuente misma del desarrollo de los mapas axiológicos del individuo.

### 3.1 Sujetos de la muestra

Para este estudio fue encuestado un grupo de estudiantes de centros educativos de Alicante (España), de ambos sexos, cuyas edades oscilaban en ese entonces entre los 10 y los 14 años. Fueron encuestados 119 niños (43 niñas y 76 niños) escogidos aleatoriamente mediante la selección de dos aulas del último curso de primaria y del primero de secundaria, con lo cual las edades comprendidas fueron de 38 estudiantes de 10 a 11 años, 79 de 12 a 14 años, y dos sobre los 15 años. Se escogió este grupo de edades por

ser susceptibles de influencias en el ámbito de valores, porque éstos no están plenamente resueltos o asumidos en jóvenes de tales edades, y son quienes precisamente se encuentran en una época de cambio y búsqueda de su identidad.

### 3.2 Instrumentos

Se realizó un interrogatorio indirecto que permitió revelar los valores de estos jóvenes con respecto a los videojuegos (explícitos y sutiles), los que, como muchos otros productos de entretenimiento, poseen la característica de recrear situaciones que los individuos pueden experimentar y asumir por lo menos de dos maneras: una como experiencia mimética, a la que los individuos tratan de imitar; y otra como experiencia catártica, en la que los individuos contemplan la realización de sus fantasías y con tal experiencia las liberan. El problema aquí es determinar cuánto de estas experiencias puede trascender a la vida cotidiana del individuo.

### 3.3 Procedimientos

Entre las herramientas de análisis se pueden utilizar, por ejemplo, el Análisis de Proximidades, que permite relacionar los atributos, el cual, además se puede apoyar por un análisis simbólico. Sin embargo, ningún tipo de interrogación directa sobre los valores sería fiable, pues no tratamos de determinar lo que se espera socialmente que responda el individuo, pues el sujeto interrogado está socialmente condicionado para dar determinadas respuestas. Ese condicionamiento puede ser mejor o peor logrado, pero nunca revela lo que vivencia, siente y quiere el individuo, a ello sólo se puede llegar por medio de formas indirectas.

La experiencia del interrogatorio indirecto tipo encuesta es ventajosa para definir algunos o todos los parámetros que interese destacar, y ofrece mayor facilidad para la cuantificación de los resultados y sus correspondientes análisis estadísticos. Una vez recogidos y filtrados los datos, el Análisis de Proximidades permite

destacar lo que es más cercano y lo que, como referente, es más determinante para el individuo. A partir del Análisis de Proximidades se pueden generar diversos modelos interpretativos de la preferencia de valores explorada.

El objetivo de esta experiencia consistió en determinar la manera en que los encuestados conciben la tolerancia como valor, utilizando los videojuegos como medio simbólico. En este caso las cuestiones se plantearon con preguntas directas sobre los videojuegos que ayudaron a recabar información general, a partir de la cual se desprendieron indicios sobre las valoraciones que los jóvenes mostraron sobre la tolerancia. En cada cuestión se ofreció una parrilla de respuestas, teniendo como hipótesis para formularlas las opiniones que mayoritariamente suelen expresarse sobre los temas tratados en otras publicaciones, y también aquellos rasgos en los que nos interesaba ahondar para descubrir las posibles inclinaciones de estos jóvenes hacia la tolerancia cultural. Cada pregunta y cada respuesta deben entenderse dentro del contexto en el cual se genera, y no de forma aislada. Después se correlacionaron todas las respuestas con las variables de edad y sexo. Una vez obtenidas las tablas y gráficos de frecuencia y contingencia, se procedió a determinar la "representabilidad" porcentual de cada cuestión dentro de la muestra encuestada, y finalmente se pasó al análisis de cada ítem.

#### 4. RESULTADOS

La primera cuestión pretendía determinar con qué frecuencia los encuestados se inclinan por los videojuegos en su tiempo libre. El 56.3% se inclinó por hacer un deporte, y sólo el 17.2% del total dijo entretenerse principalmente con videojuegos. Puede notarse que los chicos lo prefieren en un 21%, frente a un 11.6% de las chicas. Es importante destacar que los videojuegos resultaron más atractivos en la muestra estudiada que la televisión, la que fue preferida por tan solo un 1.7% de los entrevistados.

En la segunda cuestión se preguntó con quién prefería el individuo divertirse. El resultado

fue un 63.9% del total que prefieren estar con sus amigos en cualquier ocasión. En cambio, el pasar el tiempo con videojuegos como forma de diversión, lo que suponía relegar las relaciones humanas anteponiendo el juego solitario, fue una de las opciones menos votadas (apenas un 2.5% del total); y el jugar en compañía de otros alcanzó el tercer lugar de preferencia, con un 11.8% del total. Las chicas son las más interesadas en depender de las amistades para divertirse, antes que cualquier otra cosa, el 83.7% se inclina por ello.

Los resultados de la tercera cuestión permitieron establecer que los jóvenes encuestados son aficionados moderados a los videojuegos, pues apenas dedican un par de horas diarias el 45.4% del total; un 17.6% sólo juegan algunos fines de semana, y un 16.8% casi nunca. Es importante señalar que no se encontró una gran diferencia entre chicos y chicas, como tampoco entre los grupos de edad; incluso la afición por los videojuegos es ligeramente mayor en las chicas que en los chicos (48.8% de chicas y 43.4% de los chicos). Una posible explicación para estos datos es la ampliación del mercado del videojuego, que cada vez más involucra a las chicas, así como la tendencia creciente hacia la homogeneidad en la práctica de juegos, deportes y pasatiempos, sin diferenciación de género.

Con respecto a la cuarta cuestión se determinó que la mayoría de los encuestados utilizan los videojuegos de consolas (un 52.9% del total), y en segundo lugar los de ordenador (un 32.8% del total); otras opciones como juegos electrónicos de salón o máquinas de bolsillo no obtuvieron porcentajes significativos de elección. Esto refleja una preferencia por juegos más sofisticados, desde el punto de vista del diseño así como del contenido. Un ejemplo de ello es el Wii, la sexta videoconsola producida por Nintendo, la cual compite con el Playstation 3 de Sony, y con el Xbox 360 de Microsoft.

Hasta aquí las preguntas planteadas ayudan a conformar, especialmente, el entorno de familiaridad de los encuestados.

En la quinta cuestión se planteó qué es un videojuego, los encuestados respondieron de forma muy variada. La opción más elegida, con un 24.4% del total, fue la del videojuego

visto como un amigo con quien compartir las aventuras. A la consideración del videojuego como un escape a la rutina obtuvo un 18.5%. La opción del videojuego como el mundo en el que gustaría vivir alcanzó un 16.8%. Por su parte, la opción "otro" mostró una visión del videojuego como entretenimiento, diversión o pasatiempo (un 22.7% del total). Es importante destacar que entre los jóvenes de 12 a 14 años, la consideración del videojuego como escape de la rutina, diversión o entretenimiento, representan los porcentajes más altos (22.78% en ambos sexos); por lo tanto, puede evidenciarse aquí una tendencia a considerar al videojuego como un recurso de evasión. En cambio, los chicos de 10 a 11 años se inclinan por una visión más acentuada del videojuego como amigo de aventuras (un 31.58%); lo que también refleja una tendencia a la búsqueda de compañía y alivio de la soledad. En contraste, en este mismo grupo de edad un 18.42% de los chicos considera que el videojuego es una pérdida de tiempo. Esta misma opinión también está extendida entre las chicas (18.6%).

El sexto caso determinó qué tipo de videojuego es el que se prefiere jugar, el 51.3% del total se decantó por los juegos de rol o aventuras, y este resultado es uniforme en todos los grupos de la muestra. Desde luego, los videojuegos más sofisticados y más recientes en el mercado entran en estas categorías, específicamente los *Arcade*, los de aventura gráfica o 3D, que además incluyen nociones de estrategia, y sostienen la tensión a lo largo del desenvolvimiento de la acción. Actualmente tenemos al gran éxito en ventas del *Warcraft III*. Por lo tanto, tal inclinación es explicable en función de la oferta del mercado. En segundo lugar se destacó la opción de "otros", en la cual se solicitan simuladores de coches, deportes, peleas. También gustan más a los jóvenes los juegos de disparar o de invasión (un 18.4% de los niños frente a un 2.32% de las niñas).

En cuanto a la séptima pregunta, qué tipo de personajes de los videojuegos son los preferidos, encabezan la lista las heroínas tipo *Tomb Raider*, fuertes, hábiles y astutas, con un 48.7% del total. Para los chicos menores este porcentaje es aún mayor (60.53%), y las chicas se destacan en esta preferencia sobre los chicos (53.48%

sobre 46.05% respectivamente). Esto evidencia una renovación del personaje masculino por otro femenino, pero que rescata precisamente los atributos de sus competidores masculinos. Es posible que esta respuesta esté claramente orientada por las nuevas estrategias de venta de videojuegos, y desde luego, por el éxito que el personaje *Lara Croft* ha tenido en el mundo del videojuego y el cine.

La segunda opción más votada son los héroes masculinos, fuertes, que salvan o defienden a los débiles; en la que coinciden tanto los chicos como las chicas (18.42% y 18.6% respectivamente), como por edades (18.42% los de edades menores y 19% los mayores). Este tipo de héroe es un personaje clásico, no sólo de los videojuegos sino también de los cuentos y mitos que siempre han acompañado a la humanidad. La mayor diferencia en la respuesta por sexos está dada en la inclinación por un 15.79% de los chicos que eligieron personajes humanos que luchan contra otros humanos, monstruos o extraterrestres; en cambio a las chicas esta opción les resulta algo menos llamativa, con tan sólo un 9.3%. Asimismo, en cuanto a las edades, este aspecto también fue el más divergente, pues los chicos menores sólo se inclinan por él en un 7.89%, contra un 15.2% de los mayores.

La octava cuestión evaluada versó sobre de qué manera preferían jugar los encuestados. En este caso, la mayoría se inclinó por jugar en solitario contra la máquina (un 41.2% del total), que es la manera más accesible y usual. Otras opciones que también se destacan son las de jugar en grupo contra la máquina (un 17.6% del total, en red contra otros jugadores (un 16%), o en red sólo contra otros jugadores (15.1%). Estos resultados apoyarían las tesis de los defensores de los videojuegos ante la crítica de que esta práctica lúdica de-socializa o aísla a los jóvenes. La preferencia por jugar en solitario está más marcada entre las chicas (un 58.14%), tal vez porque las chicas están en una fase acelerada de incorporación al consumo del videojuego, y deseen ponerse al día con respecto a las destrezas que los chicos muestran en estos juegos.

La novena cuestión fue fundamental para determinar la actitud de mayor o menor tolerancia,

pues consistió en determinar contra qué tipo de enemigo se prefería jugar. En este caso, las respuestas marcaron tres opciones como principales. La opción más puntuada fue el luchar contra monstruos poderosos de otros mundos, con un 28.6% del total. Esta es una opción clásica, pues el archienemigo mítico es siempre un ser poderoso, sobrenatural o ajeno al mundo del héroe. La segunda opción más votada fue la de luchar contra otras civilizaciones de humanos (con un 25.2% del total); y la lucha contra seres no humanos pero con aspecto humanoide (como robots, androides o similares) alcanzó el tercer puesto en la puntuación total, con un 22.7%. En realidad, la lucha contra humanoides puede asemejarse a la lucha contra humanos; por lo tanto, puede deducirse una predilección por luchar contra seres humanoides, seres cercanos, familiares y similares, en vez de hacerlo contra seres extraños y débiles de otros mundos. La inclinación por este último tipo de rival en la lucha obtuvo un 9.2% del total. Desde luego, la lucha contra seres más poderosos supone un mayor riesgo y resulta más atrayente. Sin embargo, es notorio que las chicas respondieron a esta opción en un porcentaje mayor, un 13.95%, y por encima de la segunda opción del total, a la cual las chicas sólo otorgaron un 9.3%; y de modo similar, los chicos menores empatan en estos mismos casos, pasando al segundo puesto la tercera opción del total: la de luchar contra seres no humanos pero de aspecto similar. En los demás casos se cumplen las tendencias totales. Con estos resultados puede presumirse que los chicos de entre 12 y 14 años están más seguros de sí mismos a la hora de enfrentar directamente a un enemigo consolidado, fuerte y humanoide. En cambio, las chicas y algunos chicos de entre 10 a 12 años no han mostrado esa misma seguridad sobre sí mismos.

Desde el punto de vista de la tolerancia, es muy preocupante que las opciones de luchar contra seres humanos, contra otras civilizaciones, o contra humanoides, sean opciones de preferencia en la mayoría de los casos, puesto que la agresividad hacia seres relativamente conocidos denota una escasa sensibilización ante el otro, lo cual es el principio básico de toda tolerancia, y más aún de la tolerancia cultural. El matiz en el enfrentamiento a *los otros*,

más aún cuando se trata de otros similares o iguales, se puede leer en dos sentidos: como un enemigo simbólico que es el propio yo proyectado, o bien, como una relación de poder contra los otros en general. La distinción de tal matiz dependerá de más factores, y por tanto deben analizarse los juegos particularmente para poder pronunciarnos al respecto.

La décima cuestión versó sobre el realismo de la violencia y de los combates o peleas, a lo que los encuestados en general respondieron con un 31.9% a la preferencia por explosiones de casas, edificios, coches o similares; seguido por un 26.1% que gustan del despedazamiento de los cuerpos de los enemigos; y, por el contrario, un 21.8% se inclina por evadir o vencer sin matar a los enemigos. Además, un 10.9%, son aficionados a que aparezcan las vísceras y la sangre de los enemigos. La tendencia de los totales se mantiene en todos los casos, con ligeras variaciones, como en el caso de las chicas, que aumenta el gusto por las vísceras y la sangre, con un 16.48% frente a un 7.89% en los chicos. Sin embargo, la mayoría de las chicas (27.9%) prefiere tanto la opción de no tener que matar a los enemigos, como las explosiones de edificios, casas, coches o similares. Debe considerarse que, el hecho de que las chicas tengan una inclinación hacia las situaciones violentas, puede ser una manera de rechazar la fragilidad femenina que habitualmente se esperaría ante tales casos, y una manera de no sentirse menos competente en agresividad ante el enemigo con relación a los individuos masculinos.

Con respecto a la décima cuestión se planteó qué cualidades se consideran más importantes para ganar en los videojuegos, los encuestados se repartieron mayoritariamente entre dos opciones: 47.9% del total optaron por practicar mucho, y el 32.8% por ser inteligentes. Es claro que existe una asociación entre destrezas para el videojuego y la inteligencia de los individuos que los practican, que no necesariamente debería considerarse como regla general, pero que sin duda, existe como un prejuicio social.

La práctica y la inteligencia se combinan en diferente graduación en los grupos de la muestra; por ejemplo, entre las chicas, la práctica correspondió a

un 62.8%, en contraste con un 18.6% de la inteligencia; en cambio, entre los chicos la práctica puntuó un 39.47%, pero la inteligencia un 40.79%. Estas diferencias hacen ver que los chicos valoran más que las chicas la inteligencia asociada a los videojuegos. Otras opciones menos votadas fueron el tener suerte (un 8.4% del total), y el ser duro y no hacer ninguna concesión al rival (un 5.9% del total), otra manera de entender cierta intolerancia hacia los otros.

La undécima cuestión se refirió a qué enseñan los videojuegos. En este caso, la tendencia del total también se presentó en los grupos de la muestra, de modo que 45.4% del total de la muestra se inclinó por que los videojuegos no tienen nada que ver con la vida real; la segunda opción más votada fue que los videojuegos muestran y enseñan cosas que atraen mucho, pero que no se sabe explicar por qué ocurre eso, lo que alcanzó un 21%; y la tercera opción relevante, con un 17.6%, fue que los videojuegos enseñan cosas que gustaría que sucedieran en la vida real. En cuanto a los matices de las respuestas ofrecidas en este caso, las chicas (un 48.83%), así como todos los encuestados de entre 10 a 12 años (47.36%) son los más afines a considerar que los videojuegos no tienen nada que ver con la vida real. Este aspecto es importante, ya que una de las ventajas de jugar, es precisamente el saber que se está a salvo de la realidad, que se está en una realidad virtual, aunque esa realidad del juego se parezca mucho a la de la vida cotidiana, y que en cuanto a emociones, sea equivalente para recrear la emotividad de los jugadores.

Además de las preguntas mencionadas, se solicitó a cada encuestado que indicara tres características que debería cumplir el videojuego ideal para ellos. En esta respuesta abierta, sin ningún tipo de condicionantes u opciones, se establecieron las preferencias más marcadas, entre las cuales está la violencia, incluyendo la lucha, combates, guerras, sangre y vísceras, disparos, variedad de armamento y explosiones, lo cual representa un 26% del total general. A esta predilección la siguió la acción y las aventuras (19%), la calidad del diseño y resolución gráfica (11%), el realismo o veracidad (9%), el reto a la inteligencia, astucia o necesidad de estrategias

(6%), la diversión o entretenimiento (8%) y la simulación (3%), especialmente de coches. En contraste, la no violencia apenas llega a un 2%. Otras opciones mencionadas (16%) corresponden a una gama muy variada de gustos. Asimismo, en cada grupo de la muestra los porcentajes varían. Por ejemplo, los chicos se inclinan por la violencia en porcentajes mucho más significativos: un 31% los de mayor edad, y un 33% los menores. Sin embargo, las chicas son las menos asiduas a la violencia, pues en las menores ese porcentaje alcanza apenas un 5%, y en las mayores se notó un ligero aumento (19.34%); pero también, interesa destacar aquí el aumento que se nota en las edades de las chicas con respecto a la preferencia por los juegos violentos, pues las chicas de entre 12 a 14 años se han mostrado más agresivas con respecto a la tradicional pasividad de la mujer, o bien, la ampliación del mercado del videojuego hacia el sector femenino, hace que los gustos predominantes varíen por la influencia del mercadeo del producto.

Otros datos interesantes por grupos reflejaron que lo más atrayente para las chicas de entre 12 a 14 años son las aventuras (un 26%), y también la búsqueda de diversión o entretenimiento fueron destacados (un 16.12%); en contraste con los chicos, los cuales expresaron bajos porcentajes de inclinación hacia este aspecto (5.61% los del grupo de mayor edad, y 6.25% los menores). En cambio, las chicas de menor edad coincidieron en inclinarse más por la aventura y acción, con un 19.29%, pero en segundo lugar prefirieron lo que ofrezca un reto a la inteligencia (un 7.01%).

En cuanto a los chicos, también existe un matiz en la segunda preferencia, pues los chicos de menor edad ponderaron las aventuras y la acción con un 18%, lo que para los chicos de 12 a 14 años esta misma opción ocupó un tercer lugar (con un 13%), y colocaron en segundo lugar de importancia a la calidad gráfica y del diseño (18%).

Por otra parte, las chicas de 12 a 14 años no asociaron la práctica de los videojuegos con la inteligencia (0%), mientras que las chicas de menor edad se aproximaron a los mismos indicadores de los chicos de ambos casos de edad (chicas de 10 a 12 años 7.01%, chicos de la misma edad 7.5%, y chicos de 12 a 14 años 5.61%).

En cuanto a la predilección por la no violencia, las chicas de 10 a 11 años mostraron una cierta inclinación hacia ésta (14.02%), pero curiosamente este mismo aspecto estuvo ausente (0%) entre las chicas mayores, y apenas apareció entre los chicos (2.24% entre los mayores, y 1.25% entre los menores). Es curioso que este mismo segmento de las chicas mayores reitera una creciente afinidad a videojuegos violentos, por lo que habría que cuestionar sobre qué bases se genera esta preferencia a partir del análisis de videojuegos concretos.

**5. CONCLUSIONES**

Una vez procesados los datos se procedió al ensayo de un modelo de mapa axiológico; para ello es preciso partir del Análisis de Proximidades, tomando como base los entornos de familiaridad, hasta llegar al Análisis de Preferencias. El mapa axiológico que en este caso nos ocupa tendría dos aristas principales, que a continuación se detallan y comentan.

**5.1 Videojuegos y valores**

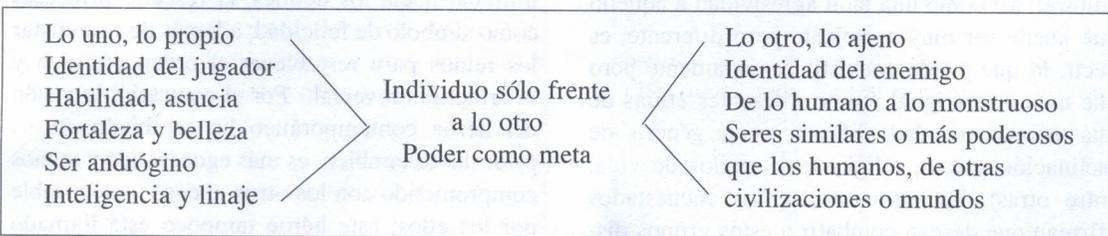
Los encuestados claramente se preocupan de sus relaciones sociales con sus compañeros y amigos, así como de sentirse integrados o parte de algo, como es propio de sus edades. Este hecho se recalca en que los videojuegos no son prioritarios para los encuestados en sus ratos de ocio, pues prefieren pasar el tiempo con sus amigos en cualquier tipo de actividad; en cambio, sí

es significativo que consideraran esta actividad por encima de la televisión, pues esto sugiere que la necesidad de la interacción con la imagen, y la participación activa en el desarrollo de las secuencias, poco a poco se ha venido convirtiendo en la pauta del desarrollo de los videojuegos, y posiblemente, cada vez más estamos incurriendo en el mundo de lo virtual y de la visión integral e informatizada del mundo cotidiano.

También la encuesta reveló que la inteligencia, la habilidad y la astucia, además de la belleza, fuerza y agilidad físicas conforman características altamente valorables como positivas y deseables; y tales características sirven para proponer un modelo ideal, al cual los encuestados desean parecerse. Todas estas características se centran en forjar a un individuo que toma la vida en sus manos, que no es "machacable", débil e inseguro, sino que sabe resolver sus problemas, todo lo contrario de lo que los chicos y chicas de entre 10 a 14 años suelen ser, pero que, sin duda, esperan llegar a ser.

Estos resultados nos llevan a cuestionar el efecto que pueden tener los valores evidenciados en los encuestados a partir de los videojuegos; más aún cuando esos valores se integran una visión de mundo, que sirve de parámetro referencial a las actitudes y conductas estéticas, cognitivas y éticas, y que conforman la noción de identidad de cada individuo.

Con relación a los valores asociados a la tolerancia, se ha podido establecer una polarización de la relación del "individuo-jugador" con respecto del "otro-enemigo" al que combate, así como aquellas cualidades con las que se identifica cada término de la relación:



En cuanto a la relación con lo *otro*, se pudo apreciar una polarización de la relación de lo *propio* con lo *ajeno* planteada desde el luchar contra algo o alguien, pues el juego en sí ha de tener un contrincante; sin embargo, ese oponente también tiene algo de humano en algún grado, pero ese aspecto es un incentivo para combatirlo. En tal caso, se explota esa intolerancia instintiva hacia lo *otro*, hacia lo ajeno, contra lo cual el jugador se enfrenta preferiblemente en solitario, como una cuestión personal y como una manera de consecución del poder sobre el *otro*, lo cual constituye la meta del juego.

Además, el dominio del poder obtenido en el juego no se agota en el juego mismo, sino que el jugador extrapola su victoria a la competencia con otros jugadores que practican ese mismo juego. Este aspecto se puede apreciar en la comparación de puntos obtenidos en el juego, en el nivel de juego que se llega a alcanzar, o bien, en los juegos en red.

Otro aspecto significativo para la tolerancia es saber cómo se considera al enemigo, pues la tolerancia implica una relación con aquello que no está en términos de igualdad con nosotros, pero que tendríamos que respetar; entonces para ello hemos empleado la visión del enemigo en el juego, de lo que resultó lo extraño, lo más diferente como lo más rechazable y a lo que se prefiere destruir; lo cual obedece al hecho de que lo que nos es más desconocido nos es más intolerable porque genera mayor miedo y aversión. Sin embargo, la encuesta también señaló otros dos tipos de enemigos de importancia: otras civilizaciones humanas y otros seres humanoides. Esto es muy preocupante, pues demuestra una carencia muy importante de aceptación de la tolerancia cultural; así como una fácil agresividad a aquello que puede ser muy semejante pero diferente, es decir, lo que puede coexistir cercanamente pero que nunca será igual (como diferentes etnias de una misma sociedad, diferencias de género, de inclinación sexual, religiosa, de estilos de vida, entre otras). En este caso, si los encuestados afirman que desean combatir a estos grupos discriminados como *otros*, habría que preguntarse en qué medida los videojuegos estimulan esa intolerancia cultural.

Con relación a la “puesta en escena”, o nivel de las experiencias vivenciadas, es preocupante la sed de realismo a la que aspiran los encuestados, lo cual es lógico dentro de lo que ofrece el mercado, porque entre más cerca esté el producto de la verosimilitud, mejor se ponderará y será más atrayente. Se trata de promover un mundo real pero sin consecuencias ni responsabilidades, un mundo en que se permita la transgresión de todo orden establecido, y donde sólo primen las necesidades egocéntricas, ególatras y megalómanas del personaje que cada jugador encarna en el ritual del juego. Sin embargo, cuando se pregunta de modo directo a los encuestados sobre qué le enseñan los videojuegos, en su mayoría consideran que lo que ocurre en los videojuegos no tiene relación alguna con la realidad; desde luego, se trata de un juego, y como tal, habría que escudriñar en su dinámica para vislumbrar los mecanismos de correspondencia entre el juego y lo que llamamos realidad.

En estos límites cada vez más tenues entre lo virtual y lo real, es donde lo simbólico en particular, y la cultura de la imagen en general, posibilitan una reflexión sobre la importancia de los videojuegos como transmisores de valores. Los videojuegos en sí no son más que otra forma simbólica que arroja la cultura para promocionar valores. Lo grave aquí es qué clase de valores son los promocionados en videojuegos altamente populares.

## 5.2 Videojuegos y héroes

Los héroes de muchos videojuegos abandonan el cultivo del modelo clásico del héroe, en cuyas características está presente la magnanimidad hacia los débiles, el rescatar princesas como símbolo de felicidad, además de conquistar los reinos para restablecer el orden cósmico y la armonía universal. Por el contrario, la visión del héroe contemporáneo ha cambiado, y sus prioridades también, es más egocéntrico y menos comprometido con los otros, menos responsable por los ellos; este héroe tampoco está llamado a salvar a nadie ni a conquistar reinos para restablecer el orden ideal, sino que es un aventurero, un descubridor de misterios, únicamente

motivado por su propia curiosidad y ambición. Por lo tanto, valores como la solidaridad, el respecto a *lo otro*, la igualdad, entre otros, no están distinguidos, e incluso están ausentes en esta propuesta de héroe contemporáneo tan frecuente en muchos productos de distribución masiva para jóvenes y niños.

Otro aspecto importante es que el héroe de muchos videojuegos actúa en solitario, tal como la mayoría de los encuestados prefiere jugar. Los videojuegos ofrecen el reto de hacer que el jugador se sienta un poco héroe para enfrentarse solo al universo virtual; con lo cual, la identidad particular queda superada por la del modelo ideal del vencedor del juego, aspecto del juego que está ya predeterminado por el creador del videojuego: quien programa establece las reglas y las formas exclusivas del éxito.

También existe la creencia entre los encuestados que para llegar al modelo del jugador de éxito es, sobretodo, cuestión de práctica (un 62.8% de las chicas, y un 39.47% de los chicos), y en segundo lugar de inteligencia. En el caso de las chicas no se da una asociación tan marcada de la conexión entre videojuegos con inteligencia, pues sólo un 18.6% consideró importante esta cualidad, frente a un 40.79% de los chicos que piensan lo contrario. Los fabricantes de videojuegos se apoyan en que el jugador consiga avanzar en el juego con cierto empeño, con el estímulo de conseguir éxito gradualmente, para que el jugador desarrolle una afición al producto.

Por último, en cuanto al Análisis de las Preferencias, se pudo establecer una escala de prioridades, con base en la última cuestión de la encuesta, en la cual aparece exaltada la violencia en primer lugar, y por tanto, todos los valores que la acompañan; de manera que, el ser agresivo, ser competitivo, no tener escrúpulos para vencer, el gusto o aceptación estética por el *gore*, la supremacía del *yo* ante *el otro*, son los valores prioritarios de los encuestados, al menos de aquellos que consideran estas recreaciones lúdicas como diversión o entretenimiento.

Esta afición por enfrentar una lucha de la que se debe resultar vencedor no es nueva, siempre ha estado presente en las formas simbólicas de la

cultura, pero lo que resulta cada vez más preocupante son los valores coadyuvantes al objetivo de vencer. Este aspecto debe contemplarse de forma específica en cada videojuego, pues entre los juegos agresivos y violentos existe una gama muy amplia de posibilidades para encarar esas dosis variables de violencia. Por tanto, los valores del vencedor, del héroe, son los valores promovidos como válidos, incluso más allá del juego mismo, pues el juego es un ritual, una recreación de las emociones y la fantasía, y por tanto una necesidad psíquica, la cual, perfectamente es recreable en la vida cotidiana, y en otros juegos en los que se involucre el aficionado al videojuego.

Tanto así, podemos parafrasear un viejo refrán diciendo: dime qué juegas y te diré qué clase de individuo puedes llegar a ser.

La segunda prioridad es la aventura y la acción, formas que fielmente recogen esa necesidad de lo mítico simbólico, del ser héroes de alguna manera; sin embargo, lo que prima es un determinado modo de conseguir este reto: la violencia y la intolerancia contra el oponente. El aventurero siempre es presa de combates predeterminados por el creador del juego, con lo cual se induce al jugador a ciertas actitudes agresivas para desarrollar la partida y para poder triunfar.

### 5.3 De la realidad virtual a la realidad cotidiana

Otras prioridades destacadas fueron la calidad gráfica, el realismo y la simulación, lo que se puede entender como la búsqueda de un mundo paralelo, de un espacio y tiempo especial en el cual el orden establecido se construye con las reglas del juego; pero también, todo sistema de reglas pasa a ser un juego, quedando relativizada la noción de valor, la elección de una escala de valores, y la identidad misma de quien juega, *i.e.* se puede ser un asesino sádico en el juego, pero en la "realidad" no cometer un delito semejante. Sigue en discusión la polémica de saber cuándo y bajo qué circunstancias la realidad del juego se convierte en realidad mental y extramental. Si bien los videojuegos no son los únicos responsables de la promoción de disvalores

como la intolerancia y la violencia, no se puede negar que hacen a sus usuarios partícipes de medio impregnados de tales disvalores, y recrean situaciones en las que los individuos vivencian esos disvalores de forma más o menos impactante, según las circunstancias y capacidades que rodeen al usuario.

Es preciso hacer notar en este punto que la realidad virtual es activa, patente, cuya experiencia se vivencia y se sufre como si fuera realidad. La realidad virtual puede definirse como *"... todo aquello que produce el impacto de una sensación real –lo que aplicado a la informática resulta ser- una tecnología de última generación que permite trasladar a la persona a un mundo diferente y ficticio, y hacernos sentir distinta una realidad a la existencia en ese momento"* (Joyanes, 1997:51).

Por otra parte, teniendo en cuenta que toda cultura tiene un sistema particular de representaciones, la realidad virtual viene siendo *"... un sistema de producción de imágenes destinadas a ser experimentadas, incluso como más reales que lo real... La vinculación de la cultura de la imagen con el poder emulador de lo virtual provoca un cambio en la percepción del mundo, no solo en el individuo, sino también en la sociedad"* (Espinosa Brilla, 2001).

En cuanto a la importancia del videojuego para los encuestados, los resultados indicados anteriormente apuntan a lo que la mayoría de expertos señalan, que es un consuelo para los solitarios, y un puente para relacionarse entre unos y otros; contrariamente a lo que podría creerse al observar a jóvenes profundamente concentrados y absortos en el juego durante horas, los videojuegos no aíslan a sus usuarios; en cambio, el hecho de que un niño no tenga ningún contacto con los videojuegos, sí puede aislarlo de sus compañeros al ser considerado por éstos como ajeno a sus juegos, a sus rituales y a su cultura lúdica. De este modo, el videojuego se convierte en un importante agente socializador de la cultura contemporánea.

De manera que, el mapa axiológico resultante de los jóvenes usuarios de videojuegos recoge una serie de valores, bajo los cuales se orienta y justifica un ritual a seguir, pero también este ritual tiene trascendencia en tanto los valores

sean verdaderamente asumidos. Por ello, si un videojuego promueve la agresividad como conducta recomendable, implícitamente la violencia será ponderada como algo recomendable; o bien, si la tolerancia está ausente, y en cambio, es el ser intolerante la pauta de los vencedores, entonces la tolerancia como valor desaparece del contexto sociocultural, pues no sería una forma lógica de "jugar" en la vida cotidiana. Aún teniendo precaución a la hora de ponderar los efectos de los videojuegos violentos sobre los jóvenes, aquellos videojuegos que constituyen un elemento familiar de su entorno, no puede aislarse la participación que los videojuegos enlazan, en mayor o menor grado, con la violencia observable en las preferencias de los usuarios; no es posible aislar un elemento de la vida cotidiana del resto de experiencias a las que los jóvenes están expuestos, como tampoco es posible negar que el proceso de asumir valores es multifactorial y en gran medida no consciente, y desde luego ritualizado.

El videojuego en la vida cotidiana es fundamental para recrear las aventuras que antes aparecían en los cuentos, las tradiciones mitológicas, y más recientemente en la televisión. El encanto y la fascinación por lo mítico pervive en el videojuego, y por tanto, las formas no conscientes de la mente pueden afectarse ante la experiencia de este fenómeno.

Además, esa importancia por las aventuras y los juegos de rol tan comunes en los videojuegos implica la necesidad de acceder y participar de códigos de conducta que obedecen a una serie de valores, los cuales conforman la cosmovisión del individuo, aquello que reúne sus patrones de referencia y de identidad. Esta necesidad no debe abandonarse a las formas lúdicas o de entretenimiento, sino que, con mucha urgencia, los procesos en enseñanza-aprendizaje están llamados a reasumirla, y estructurarla de forma significativa para los jóvenes y niños, para quienes hoy en día es más relevante la verdad de la realidad virtual que la realidad construida con los aportes de sus docentes. Sin duda, los docentes tienen en los videojuegos un arma de doble filo: por una parte se enfrentan a una la herramienta de aprendizaje sofisticado, pero, a la vez, a un reto para identificar los videojuegos más convenientes, desde el

punto de vista de los valores que se quieran promover para una cultura más tolerante. Por consiguiente, es preciso incorporar la cultura lúdica a la cultura general, de manera sistemática y orientada bajo los principios de la construcción de un mundo global con posibilidades para cohabitar y sobrevivir de la mejor manera posible.

## RECONOCIMIENTOS

Agradecemos la contribución de los centros educativos La Florida y Figueras Pacheco de Alicante (España), y principalmente a los directores de los centros, Alejandro González y Raquel Royo, así como a los profesores y estudiantes que colaboraron en la recolección de los datos.

## REFERENCIAS

- Adams, T. (1998). Computers in Learning: A Coat of Many Colours. *Computer & Education*. 12 (1), 1-6. [www.sciencedirect.com/science?\\_ob=GatewayURL&method=citationsSearch&uoikey=B6VCJ469V7J54P&origin=SDEMFASCII&version=1&md5=3f22c5edc8f04c0ab58a940be7affcc](http://www.sciencedirect.com/science?_ob=GatewayURL&method=citationsSearch&uoikey=B6VCJ469V7J54P&origin=SDEMFASCII&version=1&md5=3f22c5edc8f04c0ab58a940be7affcc)
- Ahadiat, N. (1992). A Study of Work Values of Computer Education in Accounting. *Computers & Education*. 19 (4), 369-380. [www.sciencedirect.com/science?\\_ob=GatewayURL&method=citationsSearch&uoikey=B6VCJ469PH9V1M&origin=SDEMFASCII&version=1&md5=3b70eba7296a18ce3fad6d3bfe555246](http://www.sciencedirect.com/science?_ob=GatewayURL&method=citationsSearch&uoikey=B6VCJ469PH9V1M&origin=SDEMFASCII&version=1&md5=3b70eba7296a18ce3fad6d3bfe555246)
- Amnistía Internacional (Sección Española) (2009). *Por los derechos de todo el mundo*. [www.es.amnesty.org/paises/espana/menores-y-videojuegos/](http://www.es.amnesty.org/paises/espana/menores-y-videojuegos/)
- Camps, V. (1993). *Los valores en la educación*. Madrid: Alauda.
- Cox, M., Rhodes, V., Hall, J. (1988). The Use of Computer Assisted Learning in Primary Schools: Some Factors Affecting the Uptake. *Computer & Education*. 12 (1), 173-178. [www.sciencedirect.com/science?\\_ob=GatewayURL&method=citationsSearch&uoikey=B6VCJ469V7J55P&origin=SDEMFASCII&version=1&md5=4632ed9235f22e8177b7deea948aab54](http://www.sciencedirect.com/science?_ob=GatewayURL&method=citationsSearch&uoikey=B6VCJ469V7J55P&origin=SDEMFASCII&version=1&md5=4632ed9235f22e8177b7deea948aab54)
- De Castro, C. (1997). *La geografía en la vida cotidiana: de los mapas cognitivos al prejuicio regional*. Barcelona: Serbal.
- Eagle, L., Bruin, a., Bulmer, S. (2002). Violence, Values and the Electronic Media Environment. *An International Journal*. 7 (1), 25-33. [www.emeraldinsight.com/Insight/ViewContentServlet?filename=Published/EmeraldFull\\_TextArticle/Pdf/1680070103.pdf](http://www.emeraldinsight.com/Insight/ViewContentServlet?filename=Published/EmeraldFull_TextArticle/Pdf/1680070103.pdf)
- Espinosa Brilla, D. (2001). *La tolerancia en los videojuegos: una lectura con mapas axiológicos*. Alicante: Publicaciones Universidad de Alicante.
- Fabricatore, C. (2000). Learning and Videogames: An Unexploited Synergy. *The International Conference of the Associations for Educational Communications and Technology*. (3-17-2006). [www.learndev.org/dl/FabricatoreAECT2000.PDF](http://www.learndev.org/dl/FabricatoreAECT2000.PDF)
- Gaja Jaumeandreu, R. (1993). *Videojuegos: ¿Alienación o desarrollo?* Barcelona: Grijalbo.
- Hansen D.T. (2001). Teaching as a Moral Activity. V. Richardson (ed) (2001). *Handbook of Research on Teaching* (4th ed.) Washington: AERA. 826-857.
- Heath, S.B., Young, C. P. L. (1992). Using Computers to Add Value to Learning in Land Use Studies. *Computers & Education*, 19 (1-2), 49-55. [http://www.sciencedirect.com/science?\\_ob=GatewayURL&method=citationSearch&uoikey=B6VCJ4698N9K53&origin=SDEMFASCII&version=1&md5=a4372dc3c63abedff22c2c34d8dfa646](http://www.sciencedirect.com/science?_ob=GatewayURL&method=citationSearch&uoikey=B6VCJ4698N9K53&origin=SDEMFASCII&version=1&md5=a4372dc3c63abedff22c2c34d8dfa646)
- Irving, A. (1991). The Educational Value and Use of Online Information Services in Schools. *Computers & Education*, 17 (3), 213-225. [www.sciencedirect.com/science?\\_ob=GatewayURL&method=citationSearch&](http://www.sciencedirect.com/science?_ob=GatewayURL&method=citationSearch&)

- [uoikey=B6VCJ4697KT21V&origin=SDEMFRASCII&version=1&md5=ab3630d848d1c107d437f5b39f0805e3](http://www.sciencedirect.com/science?ob=GatewayURL&method=citationSearch&uoikey=B6VCJ4697KT21V&origin=SDEMFRASCII&version=1&md5=ab3630d848d1c107d437f5b39f0805e3)
- Isaeli, D. Tabory, E. (1986). The Perception of Women's Status in Izrael as Social Problem. *Sex Roles*, 14, 11-12, jun. 663-678.
- Laslo, E. (Ed.) (1993). *The Evolution of Cognitive Maps: New Paradigms for the Twenty-First Century*. Newark: Gordon & Breach Publishing Group.
- Peel, J. et al. (1992). "Schematic Maps: Cognitive Tools for Enhancing the Early Stages of Counseling". *Annual Meeting of the Mid-South Educational Research Association*. Knoxville: T.N., nov. 11-13
- Portugali, J. (ed.) (1996). *The Construction of Cognitive Maps*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Reino, C. (2008). Videojuegos y valores. Los niños acceden sin control a los videojuegos violentos para adultos. *La Vanguardia*. 29-9-2008. [www.amnistiacatalunya.org/edu/2/virtual/vid-c.reino.html](http://www.amnistiacatalunya.org/edu/2/virtual/vid-c.reino.html)
- Savater, F. (1997). *El valor de educar*. Barcelona: Ariel.
- Sartori, G. (1998). *Homo videns. La sociedad teledirigida*. Madrid: Taurus.
- Shashaani, L. (1993). Gender-Based Differences in Attitudes Toward Computers. *Computers & Education*, 20 (2), 169-181. <http://www.sciencedirect.com/science?ob=GatewayURL&method=citationSearch&uoikey=B6VCJ469PHF834&origin=SDEMFRASCII&version=1&md5=f7d4c7db555dc92ae0b9f3b7ef6eeaca>
- Shaw, G., Marlow, N. (1999). The Role of Student Learning Styles, Gender, Attitudes and Perceptions on Information and Communication Technology Assisted Learning. *Computers & Education*, 33 (4), 223-234. <http://www.sciencedirect.com/science?ob=GatewayURL&method=citationSearch&uoikey=B6VCJ4078M0H1&origin=SDEMFRASCII&version=1&md5=3a7fd49cfee3e6ca7658fe9a1f02133d>
- Van Joolingen, W. R., De Jong, T. (1992). Modelling Domain Knowledge for Intelligent Simulation Learning Environments. *Computers & Education*, 18 (1-3), 29-37. <http://www.sciencedirect.com/science?ob=GatewayURL&method=citationSearch&uoikey=B6VCJ468CM4M1D&origin=SDEMFRASCII&version=1&md5=8e9964915bc4312e6bda6ef0310700b7>
- Vera-Muñoz, M. I., Espinosa-Brilla, D. (1998). De la geografía de la vida cotidiana a la axiología de lo cotidiano. *Educación y geografía*. Asociación de Geógrafos Española. 477-785.
- \_\_\_\_\_. (1999). Evaluación inicial de los valores a través de los mapas axiológicos. *Ahora del Profesorat 99*. Alicante-Valencia: Generalitat Valenciana. 92-96
- \_\_\_\_\_. (2000). Ensayo sobre mapa axiológico. Pagés i Blanch, et al. (eds.) *Modelos, contenidos y experiencias en la formación del profesorado de Ciencias Sociales*. Huelva: Universidad de Huelva. 371-381.
- \_\_\_\_\_. (2001). Educación para la igualdad... sin valores latentes. E. M. Tonda Monllor, A. Mula Franco (eds.). (2001) *Scripta in memoriam. Homenaje al profesor Jesús Rafael de Vera Ferre*. Alicante: Universidad de Alicante/ Facultad de Educación. 483-490.
- Vera-Muñoz, M. I., Pérez-Pérez, D. (2004). *Formación de la ciudadanía: las TIC's y los nuevos problemas*. Alicante: AUPDCS. <http://www.cervantesvirtual.com/servlet/SirveObras/12937622008074859643624/index.htm>
- Willemsse, M., Lunenberg, M., Korthagen, F. (2005). Values in Education: A Challenge for Teacher Educators. *Teaching and Teacher Education*, 21 (2), 205-217. <http://www.sciencedirect.com/science?ob=GatewayURL&origin=CONTENTS&method=citationSearch&piikey=S0742051X04001313&version=1&md5=5665274753cc536cd92eea05c4a0b637>