

Símbolos en transformación: héroes interactivos para la salud mental.

Álvaro Carrasco G.^{1,2}

Este trabajo es una adaptación de una conferencia ofrecida en la Tercera Jornada de Psicología Analítica en Santiago de Chile el año 2013. Dado el formato escrito, la perspectiva y la oportunidad ofrecidas, en este artículo se refieren algunos antecedentes empíricos y, principalmente, conceptuales que permitieron el diseño de un videojuego de aventura como una herramienta complementaria en procesos psicoterapéuticos de adolescentes con síntomas depresivos (Carrasco, 2014).

En este texto se presentan consideraciones teóricas respecto a la naturaleza arquetípica del juego y las potenciales aplicaciones de videojuegos para la salud mental. Se asume un modelo sistémico en el que los arquetipos se encuentran en una interacción dinámica. Se presta atención al sub-sistema que se conforma entre el arquetipo del héroe y el arquetipo del juego; se hacen interpretaciones respecto al sentido psicológico del arquetipo del héroe y su manifestación en los mitos; se sostienen consideraciones que llevan al héroe a la interactividad lúdica en la realidad virtual o digital de los videojuegos.

1. Arquetipo Ludi.

En todos los tiempos y en todas partes las personas juegan y lo hacen en forma parecida (Huizinga, 1938/1968). La conducta de jugar tiene una matriz arquetípica o, dicho de otra forma, tras la conducta lúdica existe el arquetipo del juego o arquetipo ludi (Carrasco, 2010).

En este trabajo se concibe al arquetipo como un principio de organización del comportamiento. Si nos fijamos en ciertos patrones de comportamiento y no en las imágenes que la actividad nos trae, se sostiene la tesis de la existencia de un arquetipo del juego. Este entendimiento parece tener respaldo en la siguiente afirmación de Jung: “Este término [arquetipo] no está para denotar una idea heredada, sino un modo heredado de funcionamiento psíquico, correspondiente a la manera en la que el pollo emerge del huevo, el pájaro construye su nido, un cierto tipo de avispa pica el ganglio motor de la oruga, y las anguilas encuentran su camino a las Bermudas. En otras palabras, es un ‘patrón de comportamiento’” (citado en Young-Eisendrath, 1991, p. 62). En otro lugar, respecto a los arquetipos, Jung escribe que: “representan la mera posibilidad de un cierto tipo de percepción y acción” (1936, p. 47)

¹ Doctorando en Investigación en Psicoterapia: Universidad de Chile, Pontificia Universidad Católica de Chile y Ruprecht Karls Universität Heidelberg. Docente de la Escuela de Psicología de la Universidad de Artes y Ciencias Sociales. E-mail: athos@cgjung.cl

² Este trabajo ha sido posible gracias a la beca para estudios en el Programa de Doctorado en Investigación en Psicoterapia otorgada al autor por la Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnológica del Gobierno de Chile y por el apoyo de la Iniciativa Científica Milenio del Ministerio de Economía, Fomento y Turismo, Proyecto NS100018.

Por todas partes encontramos vínculos entre el juego y la creación. La creación es el resultado del gozo y la plenitud no de la necesidad. El juego es un fenómeno pre-verbal, que precede al *logos*, a la conciencia, es un principio formativo de la naturaleza. La actividad lúdica tiene una forma inherente que se revela al jugar, es un fenómeno que implica la acción autónoma de factores organizadores disponibles más allá de las facultades del yo. No se juega por un fin, no se juega para conseguir algo sin embargo en lo lúdico o durante el juego aparecen dinamismos que parecen tener un propósito propio (Carrasco, 2010).

Muchos juegos tienen un carácter antitético. El enfrentamiento lúdico-agonal lo encontramos como un motor de formas culturales primitivas (Huizinga, 1938/1968). Desde la oposición que se constata en muchos juegos, desde esa tensión e incertidumbre emergen, muchas veces, formas nuevas.

Este dinamismo lúdico muestra ser favorable para la organización de la psique. Encontramos el juego como un promotor de procesos psicológicos superiores (Vygotsky, 1933/2000). El juego es un agente motor de la capacidad representativa, que, a su vez, es la base de la vida espiritual y cultural de las personas. Además en el juego se da un paso adelante en el desarrollo de la comunicación (tanto en la filogenia como en la ontogenia), es un dinamismo organizador del potencial de simbolización humana (Bateson, 1972/2000). El juego muestra un potencial curativo al servicio de la psique, ayuda a mantener el equilibrio dinámico de la psique. En el trabajo clínico se ha notado que el juego en sí mismo es una experiencia terapéutica (Winnicott, s/f).

En ciertas tradiciones religiosas el juego es una actividad propia de los dioses, el juego divino o *lilâ* (Kinsley, 1979). Se ha notado, también, que el juego guarda una intensa emotividad y que tiene un aspecto numinoso. El juego no es instinto, es una expresión de libertad que, muchas veces, puede alcanzar la esfera de lo místico o espiritual (Huizinga, 1938/1968). Ejemplos encontramos entre deportistas y los fanáticos o devotos del deporte, quienes pueden dar cuentas de experiencias profundamente conmovedoras. El deporte puede, y con frecuencia lo hace, cumplir, siguiendo un patrón distinto, una función muy similar a la de la religión. No es raro encontrar juego y rito relacionados (Bateson, 1972/2000), un juego sacro (Huizinga, 1938/1968). Kinsley (1979, pp. 138-139) cuestiona la identidad que propone Huizinga, piensa que el culto no puede ser reducido al juego, aunque reconoce cierto parentesco y que ambos son fenómenos primarios irreducibles en la conducta humana:

“Huizinga puede, ciertamente, estar en lo correcto cuando dice que en el juego el hombre “descubre” lo sagrado. En muchos casos la libertad e imaginación inherente en el jugar permite al hombre trascender lo ordinario, participar en lo extraordinario. Es también aparente, sin embargo, que cuando el hombre participa en lo sagrado, cuando el experimenta la plenitud del mundo de los dioses, entonces él anhela jugar, para expresar su naturaleza esencial en actividad superflua y gozosa. Tanto juego y culto implican libertad una liberación de lo ordinario y de las limitaciones de lo finito. Por lo tanto no es sorprendente que uno se convierta en un medio de expresar lo otro” (Kinsley, pp. 142-143).

2. El potencial de los juegos de aventura para el aprendizaje y la salud mental

2.1. Videojuegos

Los videojuegos han sido definidos de distintas formas. Un videojuego puede ser entendido como un juego que emplea la electrónica para crear un sistema interactivo que incluye una interfaz de usuario para generar una retroalimentación visual en un dispositivo de video (Wolf, 2002 citado en Ceranoglu, 2010, p. 142). Otros han descrito esta actividad como una interacción lúdica con la computadora y otros han definido el videojuego como el estado mental del jugador y su esfuerzo voluntario para superar un obstáculo innecesario (Goh, Ang, & Chern Tan, 2008).

Una distinción en el estudio de los videojuegos se ha dado entre aquellos investigadores, los narrativistas, que enfatizan la importancia de los personajes y las consecuencias narrativas de la acción de juego y, por otra parte, los ludólogos quienes han estado más interesados en la dimensión psico-social, las reglas y otros aspectos formales de los juegos. Mientras algunos plantean que elementos narrativos son accesorios a los juegos, otros proponen que dichos elementos son, al menos, beneficiosos para la experiencia de los jugadores (Järvinen, A., 2007; Squire, 2008).

2.1.1. Videojuegos de aventura

Los juegos de aventura son videojuegos en los que el jugador asume el rol del protagonista en una historia interactiva impulsado por la exploración, la manipulación de objetos y/o el intercambio de información entre los personajes que permiten la resolución de puzzles o problemas. Los juegos de aventura pueden ser vistos como puzzles insertados en un marco narrativo (Fernández-Vara & Osterweil, 2010). Un puzzle es un desafío donde no hay un oponente activo, sino más bien es un problema que necesita una solución. La solución implica un pensamiento lógico, en un lugar de destreza física. Usualmente los puzzles tienen una sola solución, aunque puede haber más de una forma para alcanzarla (Fernández Vara, 2009).

Las características de los juegos de aventura los hacen particularmente convenientes para motivar el aprendizaje. Estos juegos ofrecen una narrativa en la cual los problemas pueden estar integrados, estimulando el aprendizaje a través de la resolución de problemas. El jugador debe aprender acerca del juego a través de una exploración permanente, conversando con personajes, examinando objetos y manipulándolos. Mientras el jugador explora va obteniendo información sobre el mundo.

Otro rasgo interesante en estos juegos es que el proceso de resolución de problemas puede ser compartido por el jugador con otra persona (que puede ser un par o un terapeuta); puede haber entonces la posibilidad de una resolución común de los puzzles en un juego de aventura (Fernández-Vara & Osterweil, 2010).

2.1.2. Videojuegos para la salud mental

El uso de videojuegos en el área general de la salud ha incluido promoción de la actividad física y la alimentación saludable (Baranowski, Buday, Thompson, & Baranowski, 2008), psico-educación en el manejo de enfermedades crónicas (ej. diabetes y asma) para aumentar la adherencia al tratamiento, terapia física y rehabilitación luego de una lesión cerebral, ayuda en el manejo del dolor durante procedimientos médicos y entrenamiento en destrezas clínicas para médicos (Ceranoglu, 2010; Kato, 2010).

Baranowski et al. (2008) realizaron una revisión de la literatura en el tema y encontraron que los juegos para la salud revisados conducían a un amplio espectro de resultados deseables, desde incremento en conocimientos hasta cambio actitudinal, comportamental y otros cambios relacionados con la salud.

Una serie de videojuegos han sido usados en intervenciones en distintas áreas de la salud mental: prevención de la agresión; trastornos de ansiedad y fobias (uso de realidad virtual); déficit atencional; trastornos de personalidad; trastornos psicóticos; prevención de uso de drogas; síndrome de Asperger; autismo y apoyo socio-emocional a niños hospitalizados (Wilkinson, et. al., 2008). La introducción de videojuegos en psicoterapia ha recurrido a versiones comerciales que se incorporan en la práctica clínica (por ejemplo ver la experiencia de Skigen, 2008) o videojuegos específicamente diseñados que están basados en una teoría de cambio (ver Brezinka, 2008 y Coyle, Doherty & Sharry, 2009). Las evaluaciones del impacto de estos recursos en los procesos psicoterapéuticos muestran resultados, en general, positivos y presentan un panorama prometedor para intervenciones lúdico-digitales en la prevención y tratamiento de trastornos psicológicos (Wilkinson, et. al., 2008; Griffiths, 2003).

3. Héroe

La cultura popular actual está plagada de héroes fabricados a pedido del mercado. En los videojuegos y el cine abundan las historias de héroes y heroínas. Hoy cualquiera de las historias de héroes con éxito en el cine ya son más conocidas que muchas narraciones heroicas antiguas. Este atractivo radica en que las historias de héroes narran experiencias de cambio y transformación; de muerte y renacimiento comunes a todos los seres humanos, estas historias encierran un mensaje de esperanza y muchas veces estimulan el proceso de individuación.

3.1. Arquetipo y símbolos del héroe.

El héroe es un símbolo arquetípico antropomorfo de la libido (Jung, 1993, p. 184; ver también, Eliade, 1958/96). Esta manera de concebir al héroe es original de Jung, y es él mismo quien mejor la expresa:

“El hombre con su conciencia siempre va a la zaga de los fines de lo inconsciente; cae en indolente inactividad, hasta que la libido lo incita a nuevos peligros; o bien en la cumbres de su existencia se apodera de él una nostalgia retrospectiva que lo paraliza. Pero si despierta y cede al

peligroso afán de hacer lo prohibido o lo que parece imposible sucumbe o se convierte en héroe” (Jung, 1993, p. 355-356).

Es muy frecuente en la mitología que los héroes sean viajeros, que, igual que el sol, recorren una ruta que los lleva al cenit y luego los hunde en las profundidades de la noche para renacer al alba (Jung, 1993, p. 184). En términos de la psicología arquetípica esto significa que el símbolo del héroe nos aproxima a un patrón de circulación o movimiento de la libido regresivo e introvertido, últimamente al vientre de la madre o al inconsciente para luego extrovertirse y promover el progreso de la actividad de la psique.

El mito del héroe es un mito solar. En ciertos momentos de la mitología el sol se transforma en un héroe que no muere sino que pasa a través del imperio de la muerte todas las noches y regresa, al siguiente día, eterno e inmutable. Para un adecuado y no sesgado entendimiento del arquetipo del héroe, es relevante notar la simbolización del sol como una diosa, en lugar de un dios. Esta es una forma que se encuentra todavía presente en la religión Shinto de Japón, en la cual se venera a Amaterasu, la deidad principal y diosa solar. Jung (1993, p.233) nota que no sólo los dioses, sino también las diosas, consideradas desde el punto de vista de su dinámica, son símbolos de la libido.

En términos psicológicos el dinamismo del héroe provoca un flujo energético que activa procesos psíquicos o sociales. En este sentido el héroe puede ser entendido como un patrón de acción, el agente del impulso que por primera vez movió al mundo. La proeza del héroe es la continua destrucción de la cristalización del momento (Campbell, Joseph, 1949/1973, p. 345). “Lo que creo – dice Campbell - es que una buena vida es un viaje del héroe tras otro. Una y otra vez, estás llamado a la aventura, estás llamado a nuevos horizontes. Cada vez, es el mismo problema: ¿me atrevo?” (2004)

Usualmente, en los mitos, los héroes siguen un periplo típico que implica la muerte y la resurrección. El motivo básico del viaje del héroe simboliza el abandono de una cierta fase transicional para ir al encuentro merecido con la fuente de la vida y alcanzar, entonces, una condición más rica y madura³. Campbell (Campbell, Joseph, 1949/1973, p. 245-246) delinea el monomito en los siguientes términos:

El héroe es atraído, llevado o voluntariamente procede hacia el umbral de la aventura. Allí encuentra una presencia sombría que cuida el paso. El héroe puede derrotar o conciliar este poder, entrar con vida en el reino de la oscuridad, o sucumbir ante su oponente y descender muerto. Más allá del umbral el héroe camina por un mundo de fuerzas desconocidas aunque extrañamente íntimas, algunas de las cuales lo amenazan y otras le proporcionan una ayuda mágica. Cuando llega al punto más bajo de su viaje, él experimenta una prueba suprema y gana su premio. El triunfo puede ser representado por la unión sexual del héroe con la diosa-madre del mundo, su reconocimiento por parte del padre-creador, su propia divinización o, si los poderes han permanecido hostiles, el robo del premio que vino a buscar. Intrínsecamente el triunfo es una expansión de la conciencia y del ser. El trabajo final es el regreso. Si los poderes han bendecido al héroe, el regreso es protegido; si no, él

³ Este mismo movimiento es el que también procuran, por ejemplo, los ritos de iniciación en la adolescencia.

héroe escapa y es perseguido. En el umbral del retorno los poderes trascendentales deben quedarse; el héroe reemerge desde el reino del terror. El bien que él trae restaura el mundo.

La abundancia de figuras heroicas masculinas o de atributos, cultural e históricamente definidos como masculinos ha llevado a identificarlos. Sin embargo, la figura del héroe no es exclusiva de lo masculino. Por ejemplo, entre los Aztecas, que tenían una serie de cielos a los cuáles la gente era asignada de acuerdo a las condiciones de su muerte, el cielo de los guerreros que morían en batalla era el mismo para las madres que morían al parir (Campbell y Bill, 1988/91). Porque el dar a luz es, ciertamente, un acto heroico de la mujer, en la cual se entrega ella misma por la vida de otro. Campbell resalta como la maternidad es un acto que, por el hecho de ser común, no deja de ser heroico. El paso de una niña-joven a una mujer-madre es una gran empresa, plagada de muchos riesgos.

4. Narrativas interactivas

El héroe ha aparecido en mitos, cuentos, narraciones orales y escritas desde milenios. Las historias y los cuentos han sido usados para compartir experiencias personales o para enseñar a los jóvenes valores sociales y éticos (Ritter, Göbel, & Steinmetz, 2010). Campbell (1988/1991) señala, por ejemplo, que los mitos, en parte, cumplen una función pedagógica.

La narrativa permite a las personas asignar significado a sus experiencias. De acuerdo a Robinson and Hawpe (1986 citado en Dickey, 2006, p. 252) la narrativa es un tipo de pensamiento causal en el cual el esquema narrativo identifica categorías (protagonista, situación, conflicto, resultado, etc.) y tipos relevantes de relaciones (temporal, motivacional y procedural). Las historias o narrativas usualmente atraen a los individuos al hacer que empaticen con su protagonista y son efectivas cuando el protagonista muestra cambios en sus valores (por ejemplo, de cobardía a valentía), ejemplificando una lección que puede ser aprendida. En una historia el escritor puede incorporar conflictos que demandan un cambio en los valores, se sitúan obstáculos que el protagonista debe superar sirviendo así de un modelo de resolución de problemas (Baranowski, Buday, Thompson, & Baranowski, 2008, p. 5). Crawford (2005) sostiene que en las narraciones interactivas los principales elementos son las personas y sus relaciones y que la principal modalidad cognitiva implicada es el razonamiento social. Dickey (2006, p. 248), refiriendo varios trabajos de otros autores, señala que integrar narrativa en ambientes de aprendizaje provee de oportunidades para la reflexión, evaluación, ilustración, comprensión y búsqueda.

La idea de combinar juego y narración o interactividad e historia genera una tensión que no ha pasado inadvertida. En una historia lineal el autor no debe preocuparse por las acciones de los personajes ya que es el autor quien predefine el curso y la resolución de la historia. Las narraciones interactivas son historias en las que el lector influye en la presentación de la línea narrativa a través de sus acciones o decisiones. En este tipo de historias, y aún más en un juego, el jugador adopta el rol del personaje principal que se encuentre siempre presente y activo. Además en un juego el jugador debe tener libertad de acción y algunas de dichas acciones pueden ir en contra del escenario

inicial. La tensión entre narración e interactividad y la necesidad de una integración presentan un desafío técnico de programación e inteligencia artificial todavía no resuelto completamente (Champagnat, Delmas, & Augeraud, 2010).

Champagnat y otros (2010) plantean que los juegos de aventura y los ambientes virtuales de aprendizaje comparten el mismo contexto: los usuarios interactúan con la simulación de un proceso. La participación directa en una historia y la adopción de una perspectiva en primera persona en el control de los eventos son aspectos de interactividad centrales en algunos videojuegos. Tal como en la vida real, los jugadores aprenden a través de la planificación, la toma de decisiones y al observar personalmente las relaciones de causa y efecto. En los juegos de aventura la narrativa provee motivación inicial y permanente para el juego. En este tipo de juegos la línea narrativa provee un ambiente en el cual los jugadores pueden identificar y construir patrones causales que integran lo que se conoce (historia de fondo, ambiente, reglas, etc.) con lo que es conjetural pero plausible en el contexto de la historia. El diseñador de videojuegos puede estructurar las opciones de interactividad para proporcionar retroalimentación significativa a las decisiones del jugador (Baranowski, Buday, Thompson, & Baranowski, 2008 , p. 6)

Ritter y otros (2010) aprecian el potencial de los videojuegos y las historias interactivas para sensibilizar sobre aspectos sociales. La idea básica es integrar –de una manera sutil- los tópicos en ambientes lúdicos de exploración, basados en una narración con el propósito de aumentar la motivación intrínseca para lidiar con el tema en cuestión. Los conceptos de las narraciones interactivas proporcionarían la oportunidad de incrementar el entusiasmo y la inmersión de los jugadores al recurrir a: a) personajes comportándose realísticamente – finalmente resultando en una experiencia de juego inmersiva para el jugador y b) conceptos dramáticos ya probados (trama y modelos de historias) (Ritter y otros, 2010).

Respecto a este último punto resulta interesante constatar la propuesta de Delmas, Champagnat y Augeraud (2007) para hacer una historia interactiva del viaje del héroe. Estos autores proponen una arquitectura de monitoreo de la trama del viaje del héroe para fines educativos. En este tipo de historia el jugador debería siempre permanecer en el centro de la acción y todas las acciones claves para el desarrollo del juego deben pasar por él o ella. Además cada vez que al jugador se le da una opción cada reacción debe ser válida permitiendo la progresión del juego y la historia. El juego debe tomar en cuenta tanto los fallos o intentos frustrados del jugador-héroe como sus exitosos para no interrumpir la progresión del juego. Las ayudas, que con frecuencia aparecen en las historias de héroes, solo serían activadas en caso que el héroe falle en un primer intento.

En juegos comerciales, la narrativa se encuentre mayormente presente en los juegos de roles, juegos de acción y de aventura (Dickey, 2006, p. 249). El uso de la estructura narrativa del viaje del héroe es bastante común en el cine y los videojuegos comerciales (Dickey, 2006). La propuesta original de Campbell fue modificada por Vogler (2007 citado por Ip, 2010a, p. 9) como estructura para crear narraciones aplicadas para fines de entretenimiento y ha sido luego contextualizada por otros autores para juegos interactivos. Campbell y Vogler expanden el viaje del héroe al referirse al trabajo de Jung (1991) para describir personajes arquetípicos recurrentes en las historias (Ip, 2010a, p. 9).

El análisis realizado por Ip (2010b, p. 11) en once populares videojuegos de acción comerciales encontró que en todos ellos se encontraba claramente presente la estructura narrativa del viaje del héroe. Ip notó que no todas las fases del viaje del héroe igualmente representadas en términos de frecuencia y duración; es interesante notar que la etapa que ocurre con más regularidad en los juegos estudiados es el “acercamiento a la cueva más profunda”; símbolo que es frecuentemente interpretado como la muerte previa al renacimiento del héroe transformado, la noche oscura o la fase depresiva de las personas en su camino de desarrollo. En el mismo trabajo Ip reconoce, además del héroe, la presencia de varios personajes arquetípicos en los videojuegos. La figura del guardián del umbral es la más representada, como figura que somete a pruebas y ayuda al héroe. Aparecen también la sombra (una proyección de los propios aspectos negativos del héroe), el mentor, el heraldo, el cambia-formas (shapeshifter), el pícaro o burlador (trickster), el anima y animus (Ip, 2010b)

En contraste con lo reportado por Ip (2010a y 2010b) para los juegos comerciales, los juegos orientados a la psicoterapia hacen un escaso o nulo uso de la estructura del mito del héroe y, por lo menos en los videojuegos para la psicoterapia o la salud revisados para este trabajo, no había ninguna referencia a la incorporación de la teoría arquetípica como un recurso narrativo. Mientras, los psicoterapeutas de orientación analítica con frecuencia se refieren al viaje del héroe y a los arquetipos en sus escritos, interpretaciones y trabajo psicoterapéutico. Al respecto vale la pena destacar el ya mencionado trabajo de Delmas y otros (2007) que presenta una propuesta en este sentido referida al ámbito educativo. Dickey (2006, p. 257) también propone que la estructura narrativa del viaje del héroe en la versión de Vogler puede ser adaptada para el diseño de ambientes de aprendizaje lúdico interactivos. Igual propuesta hace Dickey para la incorporación de personajes arquetípicos en ambientes de aprendizajes mediados por computadora así como en ambientes de educativos tradicionales.

5. Aplicación

Las ideas presentadas en las páginas previas permitieron, en parte, sustentar la propuesta para realizar un videojuego de aventura como una herramienta complementaria en psicoterapia de adolescentes con síntomas depresivos. Esto implicó escribir una breve historia que siguiera el patrón narrativo del viaje del héroe. El aspecto narrativo del juego presentaba situaciones interpersonales que requerían un razonamiento psico-social y que permitió la integración de elementos teóricos relevantes. Las jugadoras tenían que navegar y tomar decisiones para avanzar en la historia del videojuego. Aspectos del modelo cognitivo conductual y del modelo interpersonal de psicoterapia sustentaron también el diseño del juego (Overholser, 2003; Horowitz & Garber, 2006; Hollon, Thase, & Markowitz, 2002). Tres aspectos fueron considerados: reconocimiento y modificación de sesgos cognitivos negativos; habilidad interpersonales y de resolución de problemas interpersonales; activación física y conductual.

El juego fue creado usando Flash Actionscript 3.0 y fue dispuesto en una página web con acceso restringido a las pacientes que participaron en el estudio.

El videojuego fue usado por cinco psicoterapeutas y quince de sus pacientes mujeres adolescentes. Aunque un detalle de los resultados del

estudio piloto se presenta en otro lugar (ver Carrasco, 2014), para este escrito vale la pena notar que en términos generales la mayoría de las terapeutas reportaron valoraciones positivas respecto de la experiencia; al mismo tiempo, la mayoría de las pacientes reportaron una experiencia de juego moderadamente positiva y aceptaron el juego como herramienta complementaria a la psicoterapia.

Una sistematización del proceso de diseño claramente muestra la necesidad de un enfoque multidisciplinario al desarrollar proyectos de este tipo. Por una parte el aspecto psicológicos es fundamental y también el conocimiento derivado del ámbito de la narrativa y de los estudio sobre juegos, por supuesto, todo esto debe estar sustentado por la plataforma tecnológica.

El videojuego construido demostró ser un prototipo funcional y puede ser una referencia para iniciativas futuras más complejas y sofisticadas de este tipo en el campo de la educación y de la salud mental.

Referencias

- Carrasco, Álvaro. (2014). *Design and Pilot Study of an Adventure Video Game as a Tool in Psychotherapeutic Processes of Adolescent Women with Symptoms of Depression*. Reporte de investigación doctoral presentado a la Universidad de Chile, Pontificia Universidad Católica de Chile y Ruprecht Karls Universität Heidelberg en cumplimiento parcial de los requisitos para el grado de Doctor en Psicoterapia.
- Carrasco, Álvaro. (2010). Arquetipo Ludi. Un estudio del juego desde la psicología arquetípica. *Encuentros, Revista Latinoamericana de Psicología Analítica*. N2., 2010, pp. 81-100. Obtenido en Enero del 2014 en: <http://revista.cgjung.cl/>
- Baranowski, T., Buday, R., Thompson, D., & Baranowski, J. (2008). Playing for Real: Video Games and Stories for Health-Related Behavior Change. *Am J Prev Med*, 34(1), 74-82.
- Bateson, G. (1972/2000). *A Theory of Play and Fantasy. Steps to an Ecology of Mind*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Brezinka, V. (2008). Treasure Hunt – a serious game to support psychotherapeutic treatment of children. *Studies in Health Technology and Informatics* (136), 71-76.
- Campbell, Joseph. (1949/1973). *The Hero with a Thousand Faces*, Princeton/Bollingen.
- Campbell, Joseph (2004). *Pathways to Bliss*. California: New World Library.
- Campbell, Joseph; Moyers, Bill (1988/91). *The Power of Myth* (e-book). E.E.U.U., Anchor Books.
- Ceranoglu, T. A. (2010). Video Games in Psychotherapy. *Review of General Psychology*, 14 (2), 141-146.
- Champagnat, R., Delmas, G., & Augeraud, M. (2010). A storytelling model for educational games: Hero's interactive journey. *International Journal of Technology Enhanced Learning* , 2 (1-2), 4-20.
- Coyle, D.; Matthews, M.; Sharry, J.; Nisbet, A.; Doherty, G. (2005). Personal Investigator: A Therapeutic 3D Game for Adolescent Psychotherapy. *Journal of Interactive Technology & Smart Education*, 2(2), 73-88.
- Crawford, C. (2005). *On Interactive Storytelling*. Berkeley: New Riders.
- Delmas, D., Champagnat, R., & Augeraud, M. (2007). Bringing Interactivity into Campbell's Hero's Journey. En M. Cavazz, & S. Donikian, *Lecture Notes in Computer Science* (pp. 187-195). Berlin / Heidelberg: Springer.
- Dickey, M. (2006). Game Design Narrative for Learning: Appropriating Adventure Game Design Narrative Devices and Techniques for the Design of Interactive Learning Enviroments. *Educational Technology Research and Development* (54), 245-263.
- Eliade, Mircea. (1958/96). *Patterns in Comparative Religion*, University of Nebraska Press.
- Fernández Vara, C. (2009). *The Tribulations of Adventure Games: Integrating Story into Simulation Trough Performance*. In Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree Doctor of Philosophy in Digital Media, Georgia Institute of Technology, School of Literature, Communication and Culture.

- Fernández-Vara, C., & Osterweil, S. (2010). The Key to Adventure Games Design: Insight and Sense-making. *Meaningful Play 2010 Conference Proceedings*.
- Goh, D. H., Ang, R. P., & Chern Tan, H. (2008). Strategies for designing effective psychotherapeutic gaming interventions for children and adolescents. *Computer in Human Behaviour*, 2217–2235.
- Griffiths, M. (2003). The Therapeutic Use of Videogames in Childhood and Adolescence. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, 8(4), 547-554.
- Hollon, S., Thase, M., & Markowitz, J. (2002). Treatment and Prevention of Depression. *Psychological Science in the Public Interest*, 39-77.
- Horowitz, J., & Garber, J. (2006). The Prevention of Depressive Symptoms in Children and Adolescents: A Meta-Analytic Review. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 74(3), 401-415.
- Huizinga, J. (1938/1968). *Homo Ludens*. Buenos Aires: Emecé Editores.
- Ip, B. (2010a). Narrative structures in computer and video games: Part 1: Context, Definitions, and Initial Findings. *Games and Cultures*, 6, 103-134.
- (2010b). Narrative structures in computer and video games: Part 2: Emotions, Structures, and Archetypes. *Games and Cultures*, 6, 203-244.
- Järvinen, A. (2007). *Games without Frontiers. Theories and Methods for Game Studies and Design*. Doctoral dissertation study for Media Culture, University of Tampere, Finland.
- Jung, C. G. (1936). El Concepto de Inconsciente Colectivo. *En Obras Completas. Los Arquetipos y el Inconsciente Colectivo*. (Vol. 9/1). Barcelona: Editorial Trotta.
- Jung, Carl. (1991). The archetypes and the collective unconscious. *The Collected works of C. G. Jung*. 2nd ed. London: Routledge.
- Jung, Carl G. (1993). *Símbolos de Transformación*. Barcelona, Ediciones Paidós.
- Kato, P. M. (2010). Video Games in Health Care: Closing the Gap. *Review of General Psychology*, 14 (2), 113-121.
- Kinsley, D. R. (1979). *The Divine Player. A Study of Krsna Lilâ*. Delhi.: Motilal Banarsidas.
- Overholser, J. (2003). Cognitive-Behavioral Treatment of Depression: A Three-Stage Model to Guide Treatment Planning. *Cognitive and Behavioral Practice*(10), 231-239.
- Ritter, C., Göbel, S., & Steinmetz, R. (2010). A Critical Reflection on the Use of Storytelling and Game Technology to Motivate Children to Deal with Socio-Critical Issues. *Workshop Interactive Storytelling for Children*. Barcelona.
- Robinson, J. A., & Hawpe, L. (1986). Narrative thinking as a heuristic process. In T. R. Sarbin (Ed.), *Narrative psychology: The storied nature of human conduct*. (pp. 3–21). New York: Praeger.
- Skigen, D. (2008). Taking the Sand Tray High Tech: Using The Sims as a Therapeutic Tool in the Treatment of Adolescents. En L. C. Rubin (Ed.), *Popular Culture in Counseling, Psychotherapy, and Play-Based Interventions* (pp. 165-179). New York: Springer Publishing Company.

- Squire, K. (2008). Video-Game Literacy. A Literacy of Expertise. En J. Coiro, M. Knobel, C. Lankshear, & D. J. Leu, *Handbook of research on new media literacies*. Routledge.
- Vygotsky, L. (1933/2002). *Play and its role in the Mental Development of the Child*. Psychology and Marxism Internet Archive. Obtenido el 24/3/2007 en <http://www.marxists.org/archive/vygotsky/works/1933/play.htm>
- Winnicott, D. W. (s/f). *Realidad y Juego*. (E-book).
- Wolf, M. J. (2002). *The medium of the video game*. Austin: University of Texas Press.
- Wilkinson, N., Ang, R. P., & Goh, D. H. (2008). Online Video Game Therapy For Mental Health Concerns: A Review. *International Journal of Social Psychiatry*, 54(4), 370-382.
- Young-Eisendrath, P. H., A. James. (1991). *Jung's Self Psychology*. New York: The Guilford Press.