



HISTORIA, VIDEOJUEGOS Y EDUCACIÓN: NUEVAS APORTACIONES

Juan Francisco Jiménez Alcázar
Gerardo F. Rodríguez
Stella Maris Massa
(Coords.)



Proyecto de investigación I+D+I:
*Historia y videojuegos (II): cono-
cimiento, aprendizaje y proyección
del pasado en la sociedad digital*
(HAR2016-78147-P)



**Juan Francisco Jiménez Alcázar, Gerardo F. Rodríguez y
Stella Maris Massa (Coords.)**

Historia, videojuegos y educación: nuevas aportaciones

Colección Historia y Videojuegos nº 8



Historia, videojuegos y educación: nuevas aportaciones / Juan Francisco Jiménez Alcázar, Gerardo F. Rodríguez y Stella Maris Massa (Coords.).- Murcia : Universidad de Murcia. Servicio de Publicaciones, 2020.

– (Colección Historia y Videojuegos ; 8) (Editum)
I.S.B.N.: 978-84-17865-29-0

Videojuegos-Aspectos culturales.
Jiménez Alcázar, Juan Francisco.
Rodríguez, Gerardo (Gerardo Fabián), (1967-)
Massa, Stella Maris
Universidad de Murcia. Servicio de Publicaciones.

794:004.4

1ª Edición 2020

Reservados todos los derechos. De acuerdo con la legislación vigente, y bajo las sanciones en ella previstas, queda totalmente prohibida la reproducción y/o transmisión parcial o total de este libro, por procedimientos mecánicos o electrónicos, incluyendo fotocopia, grabación magnética, óptica o cualesquiera otros procedimientos que la técnica permita o pueda permitir en el futuro, sin la expresa autorización por escrito de los propietarios del copyright.



Proyecto de investigación I+D+I: *Historia y videojuegos (II): conocimiento, aprendizaje y proyección del pasado en la sociedad digital* (HAR2016-78147-P). Financiado por el Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades del Gobierno de España.

Todos los trabajos han sido sometidos a un sistema de revisión científica externa de originales (revisión anónima por al menos dos especialistas en el tema del estudio).

Director de la colección: Juan Francisco Jiménez Alcázar

© Los autores
Universidad de Murcia, Servicio de Publicaciones, 2020



ISBN: 978-84-17865-29-0

Depósito Legal: MU 332-2020

Diseño e impresión: Compobell, S.L.

Impreso en España - Printed in Spain

ÍNDICE

Presentación	7
<i>Juan Francisco Jiménez Alcázar, Gerardo F. Rodríguez y Stella M. Massa</i>	
Ajedrez y videojuegos, ¿héroes o villanos?	9
<i>Gustavo A. Bacino</i>	
Adolescentes y los videojuegos. Realidades, percepciones y posibilidades.	31
<i>Hernán Hinojal y Adriana L. Pirro</i>	
Videojuegos y aulas de historia: del reto al compromiso docente.	47
<i>Juan Francisco Jiménez Alcázar y Gerardo F. Rodríguez</i>	
Educadores y videojuegos. Convivencia real versus expectativas	81
<i>Stella Maris Massa y Lucrecia Ethel Moro</i>	
Hacia un modelo de análisis didáctico de videojuegos históricos	101
<i>Íñigo Mugueta Moreno</i>	

HACIA UN MODELO DE ANÁLISIS DIDÁCTICO DE VIDEOJUEGOS HISTÓRICOS¹

Íñigo Mugueta Moreno

I-Communitas. Institute for Advanced Social Research
Universidad Pública de Navarra

1. INTRODUCCIÓN Y ANTECEDENTES

El proyecto Historia y videojuegos viene analizando desde hace años las producciones de la industria del videojuego relacionadas con la Historia, y en especial con el periodo medieval, como hizo en sus inicios (Jiménez Alcázar, 2011). En la actualidad, nuestros análisis de videojuegos se han extendido a otras épocas, con la finalidad de conocer las representaciones sociales de la Historia que predominan en la industria del videojuego (Jiménez Alcázar, Mugueta y Rodríguez, 2016; Jiménez Alcázar, 2016; Jiménez Alcázar y Rodríguez, 2018; Jiménez Alcázar, Rodríguez y Massa, 2018). Los análisis se han dirigido a las propias propuestas de los desarrolladores, pero también hacia la publicidad (San Nicolás y Nicolás, 2015) y la forma en que las comunidades de jugadores *online* disfrutan de los contenidos históricos (Mugueta y Tobalina, 2014; y Mugueta, 2018a).

1 Este trabajo se inscribe en el seno del proyecto de investigación *Historia y videojuegos (II): conocimiento, aprendizaje y proyección del pasado en la sociedad digital* (HAR2016-78147-P), financiado por el Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades, Plan Estatal de Investigación Científica y Técnica y de Innovación 2013-2016, convocatoria de Excelencia 2016. <https://www.historiayvideojuegos.com>.

Una segunda línea de trabajo ha sido la educativa. En ella se han desarrollado diferentes talleres, en centros educativos públicos y concertados, para conocer de qué manera se podrían llevar al aula los videojuegos comerciales, con la intencionalidad de lograr mejoras en el aprendizaje de contenidos curriculares. En este sentido, se han desarrollado talleres dentro de la docencia reglada (Mugueta, Manzano, Alonso y Labiano, 2015; y Mugueta y Labiano, 2016), pero también se han organizado talleres extraescolares, como el Campus Escolar de la Universidad Pública de Navarra del año 2017 (Mugueta, 2018b).

Somos conscientes de que ya existe una abundante literatura científica que analiza las posibilidades didácticas de los videojuegos (Gee, 2007; Squire, 2004 y 2006; Gros, 2008; Lacasa, 2011), y en especial de los videojuegos de Historia (Andión, 2018; Cuenca, 1999, 2006 y 2012a; Ayén, 2011; Delgado-Algarra, 2018; Guevara, 2016; Guevara y Colomer, 2017; Irigaray y Luna, 2014; Iturriaga y Medel, 2017; López Gómez y Rodríguez Rodríguez, 2016; McCall, 2011; Medel e Iturriaga, 2016; Quintero Mora, 2017; Rodríguez Domenech y Gutiérrez Ruiz, 2016; Sánchez, 2004; Spring, 2015; Téllez e Iturriaga, 2014; Valverde, 2008 y 2010; y Vicente Saorín, 2018). No obstante, las constataciones que hemos ido realizando en el proyecto *Historia y Videojuegos*, y las demandas de diferentes profesores de Educación Secundaria, nos han hecho comprender que existe una carencia básica para hacer posible que los videojuegos lleguen a las aulas, o simplemente que los jugadores aficionados a los videojuegos históricos puedan realizar un uso didáctico de los mismos: no es sencillo encontrar análisis didácticos de estos videojuegos que especifiquen qué y cómo se podría aprender con uno u otro videojuego.

Con el objetivo de cubrir esa demanda, en este trabajo hemos elaborado una ficha de análisis de videojuegos con criterios didácticos, y hemos tratado de evaluarla con ayuda de especialistas. Por tanto, hemos solicitado la redacción de fichas correspondientes a diferentes videojuegos históricos, a expertos en la materia (historiadores videojugadores), relacionados en casi todos los casos con el proyecto Historia y videojuegos: Alberto Venegas, Ignacio Medel, Eva Tobalina, Claudia Bonillo, Javier Trinidad, Mikel Burguete, Alejandro Martínez-Giralt, Laura Miquel y Carlos Andión². Su tarea ha consistido en una evaluación cualitativa del videojuego atendiendo a los elementos que pueden permitir el trabajo con contenidos curriculares ligados al desarrollo del pensamiento histórico (Gómez, Ortuño y Molina, 2014; y Domínguez Castillo, 2015) en sus diferentes

2 Vaya por delante el agradecimiento a la colaboración de estos especialistas y a su magnífico trabajo.

facetas: comprensión causal, desarrollo de la perspectiva histórica, comprensión de la relevancia histórica, reflexión sobre los aspectos históricos en una línea ética, comprensión temporal y comprensión del concepto de evidencia histórica a partir de las fuentes (Seixas y Morton, 2012; y Santisteban, González y Pagès, 2010). Esta relación entre videojuegos y pensamiento histórico, por otro lado, ya había preocupado a Jesús Valverde (2008), Jeremiah McCall (2011), Metzger y Paxton (2016) o Gillate, Ibáñez-Etxeberria y Cuenca (2018).

2. OBJETIVOS

A tenor de lo ya expuesto, nos marcamos dos objetivos principales en este trabajo:

- Realizar una propuesta de análisis didáctico de videojuegos históricos en forma de ficha, para destacar los aspectos de cada videojuego que puedan contribuir a la formación del pensamiento histórico del jugador.
- Evaluar la potencialidad didáctica de diferentes videojuegos históricos en relación con el desarrollo de pensamiento histórico, a través de las fichas cumplimentadas por historiadores especializados en videojuegos, y analizando las asociaciones realizadas por ellos entre los diferentes elementos de los videojuegos y las diferentes facetas del pensamiento histórico.

3. METODOLOGÍA

En este trabajo entendemos que jugar a videojuegos históricos supone realizar un juego simbólico (Ruiz de Velasco y Abad Molina, 2011), en el que se produce la unión entre significantes y significados. Siguiendo a Rivière, Ruiz de Velasco y Abad Molina (2011) los símbolos son “acciones significantes que remiten a ciertos significados ausentes”. Por tanto, para que las acciones de un alumno sean significantes, el conocimiento del significado tiene que estar bien asentado. Un niño que realiza un juego simbólico puede elegir representar un coche porque conoce sólidamente el significado del concepto coche. El niño está otorgando significado a su actividad (Ruiz de Velasco y Abad Molina, 2011), y sus acciones para simular que conduce son, evidentemente, simbólicas, imitativas, y también diferidas (ya que puede jugar a conducir cuando ya no está o no ve el coche). Algo similar podemos decir que ocurriría en el videojuego, cuando un alumno elige simular un determinado significado histórico previamente conocido. Jere-

miah McCall también otorga importancia a esa asociación de significados en los videojuegos históricos, y apunta que la simulación “sugiere” cómo son las cosas en el mundo real (2011: 22-23).

Cuestión importante sería determinar si todos los videojuegos históricos permiten al jugador un juego simbólico y libre. Por ejemplo, *Assassin's Creed* (como ejemplo de *sandbox* o juego de mundo abierto) ofrece una experiencia inmersiva con una narrativa dirigida, en la cual el jugador no es plenamente libre de elegir. Un juego de estrategia, en cambio, sí permitiría al alumno simular una realidad que previamente conoce. Por tanto, el primer juego (*Assassin's Creed*), a través de su decorado, simula un escenario histórico per se, mientras que en un juego de estrategia el videojugador puede contribuir a la simulación. Sería tanto como afirmar que en unos juegos (los *sandbox*) la simulación viene ya construida y el jugador es un mero observador (aunque activo), y otros juegos (los de estrategia) permiten que el jugador participe de la simulación. Es en este caso -en nuestra opinión- cuando el jugador realiza realmente un juego simbólico. Un debate cercano a los debates entre partidarios de entender el videojuego desde una perspectiva narrativa o bien desde una perspectiva lúdica (Planells, 2015: 75-93).

Desde nuestra posición de historiadores, un *sandbox*, en el que el jugador asume la personalidad de un personaje histórico ficticio, como en *Assassin's Creed*, permite al jugador construir una narrativa sobre el juego, pero en él los hechos que realiza el jugador no siempre han de tener un significado histórico (Télez e Iturriaga, 2014). Si las misiones de *Assassin's Creed* consisten en asesinar con la espada o cuchillo a alguien... esta mecánica realmente no está unida a un significado histórico específico de ninguna época (en todas las épocas ha habido asesinatos). En cambio, si -como ocurre en *Kingdom Come Deliverance* (Medel, 2018)- el propio hecho de combatir con espada tiene un significado histórico, (dado que los desarrolladores idearon su sistema de combate en función de la información aportada por especialistas en esgrima histórica), entonces sí es posible que haya una simulación histórica que remita a unos hechos o procesos históricos concretos y verídicos. No obstante, sólo el conocimiento del videojuego por parte de un experto historiador puede ayudarnos a saber de qué modo podemos usar el videojuego didácticamente. Por ello, una ficha como la que proponemos tendría la virtud de ayudar al profesor a decidir -antes de conocer el juego en profundidad- cuál es el que más le conviene para lograr sus objetivos didácticos.

Quizás por ello los autores más prestigiosos han señalado que los videojuegos de estrategia son los más aptos para la enseñanza de la Historia, como apuntan Jeremiah McCall (2011) o José María Cuenca (2006), quien afirma que estos

pueden constituir verdaderos laboratorios sociales. Y sin embargo, nosotros no excluiríamos los *sandbox* de nuestro análisis, porque si bien es cierto que no favorecen del mismo modo un juego simbólico, no es menos cierto que en sí mismos contienen una simulación histórica que puede facilitar tanto la evocación, como el desarrollo de competencias vinculadas a la educación patrimonial y a la utilización del patrimonio como prueba o evidencia histórica (Gillate, Ibáñez-Etxeberria y Cuenca, 2018; Quintero Mora, 2017). Un magnífico ejemplo de la relación del juego (*Assassin's Creed Unity*) con el patrimonio que puede actuar como prueba o evidencia histórica, es la descripción del París revolucionario realizada por uno de los asesores históricos del videojuego, Laurent Turcot (2015). En favor de este argumento, Dawn Spring (2015: 208) asegura que el uso de fuentes primarias en los videojuegos aporta autoridad a los videojuegos comerciales, algo que sin duda deben tener muy claro los creadores de la saga *Assassin's Creed*.

Por todo ello, se ha pretendido promover el análisis de videojuegos desde esta perspectiva, entendiendo que los videojuegos históricos nos remiten a unos significados históricos más ricos que los símbolos que los representan, y que los docentes y padres que quieran conocer la utilidad didáctica que podría tener un videojuego (pero que no han jugado a ese videojuego), necesitan saber cuáles son esos significados que poder trabajar para fomentar un trabajo realmente simbólico cuando el alumno/jugador esté jugando. Además, como ya se ha manifestado, nuestro objetivo es el desarrollo de pensamiento histórico a través de los videojuegos, y por tanto las fichas también pretenden informar a los docentes y padres interesados, qué competencias de pensamiento histórico serían las más accesibles en cada videojuego y a través de qué contenidos concretos.

3.1. METODOLOGÍA DE ANÁLISIS. LA FICHA DIDÁCTICA

Existía ya un trabajo similar, realizado por Domingo Luis Quintero (Quintero Mora, 2017), aplicado al videojuego *Assassin's Creed Origins*, donde el investigador ya había elaborado un modelo de análisis del videojuego en forma de tabla, que hemos tenido en cuenta para nuestro trabajo, si bien sus intereses eran un tanto diferentes. En nuestro caso, hemos dividido la ficha de análisis en cuatro bloques: 1. Ficha técnica del videojuego, 2. Descripción del videojuego y del contexto histórico, 3. Jugabilidad, y 4. Contenidos históricos estructurantes.

- En la ficha técnica del videojuego pedimos los datos básicos del videojuego, como el nombre, la empresa desarrolladora, la empresa distribuidora, el año de publicación, la tipología en la que podemos encuadrar el juego (de estrategia, del rol, de disparos...), la calificación europea

PEGI, que indica los posibles riesgos del videojuego y la edad mínima adecuada para jugarlo, la presencia de elementos de pago *online* o recompensas, que pueden contener un peligro de adicción, la publicidad en el juego, la tienda *online* donde se adquiere y su precio.

- La descripción del videojuego deberá indicar en qué consiste el juego y cuál es su contexto histórico, aportando informaciones sobre la época, el lugar y los personajes históricos que aparecen en el videojuego. En la descripción se pide que el autor tenga en cuenta las narrativas (expresadas por escrito o enunciadas oralmente), la iconografía (decorados, cultura material, edificios, vestimentas...) la interfaz (existencia de informaciones históricas complementarias en forma de fichas, enciclopedia...), las reglas principales del juego (normas básicas de juego), y las dinámicas de juego (las que va descubriendo el jugador conforme avanza en el juego). Se trata de dar una visión general del juego (dónde, cómo, cuándo y quién), a partir de los elementos señalados. Inmediatamente después se pide a los autores un listado de los temas históricos principales de los que se ocupa el videojuego.
- El análisis de la jugabilidad nos va a permitir que el docente o el padre conozca el grado de dificultad que tiene el juego y la llamada “curva de aprendizaje”, para saber cuánto tiempo le puede costar al alumno/jugador dominar el juego. Además, se pregunta por el grado de satisfacción, inmersión en la Historia, motivación, efectividad y socialización.
- El último bloque se dirige a los contenidos históricos estructurantes, y se pide un análisis de cómo se podrían trabajar a partir del juego competencias de pensamiento histórico, en concreto la causalidad, la temporalidad (evolución histórica y cambio histórico), la relevancia histórica, la dimensión ética de la Historia, la perspectiva histórica y el uso de fuentes históricas como evidencia. Este análisis está basado en los denominados “seis grandes conceptos del pensamiento histórico”, fijados por los profesores Seixas y Morton (2013) y que definen las diferentes formas de comprensión de los fenómenos históricos de la mente humana. Nuestro interés, por tanto, es intentar conocer qué aspectos de los diferentes videojuegos históricos pueden contribuir a desarrollar cada una de estas facetas del pensamiento histórico.

3.2. METODOLOGÍA DE EVALUACIÓN DE LA FICHA

A grandes rasgos, lo que aquí hemos pretendido es que los expertos consultados realicen una evaluación cualitativa del videojuego, atendiendo a las posibilidades que el videojuego tiene para desarrollar cada uno de las seis grandes

categorías del pensamiento histórico. En una segunda evaluación cualitativa, nosotros hemos observado en qué faceta del videojuego (reglas, dinámicas, narrativa, diseño gráfico o informaciones de la interfaz) se han basado los autores para afirmar que el videojuego puede contribuir a cada categoría del pensamiento histórico. Finalmente, hemos utilizado una metodología cuantitativa para averiguar qué porcentaje de respuestas son afirmativas en cada categoría del pensamiento histórico, en relación con cada faceta del videojuego. Distinguiremos en esta valoración entre los videojuegos de estrategia y los de mundo abierto o *sandbox*, que evidentemente tienen características muy diferenciadas. Pero desarrollaremos un poco más estas ideas, para justificar la elección de esta metodología.

Conceptualmente, entendemos que un videojuego se compone de diferentes elementos que, en muchos casos, corresponden al trabajo de profesionales diferentes. Cada uno de esos elementos puede convertirse en significativo y, de hecho, los programadores de videojuegos históricos trabajan junto a otros profesionales para trasladar al lenguaje informático cada realidad social de la manera más efectiva, en términos de jugabilidad o de diversión, pero también de manera que la acción que se realiza en el juego pueda ser reconocible. Hay que tener en cuenta, por tanto, que la creación de significados, en un videojuego, es una propuesta ya realizada por los desarrolladores del mismo, y que en buena medida esta debe ser asimilada o comprendida por el jugador para poder tener éxito. En realidad, hay que recordar que en todo juego las imágenes o los objetos son “portadores de significantes” que pueden convertirse en símbolos (Ruiz de Velasco y Abad Molina, 2011: 20), y en los videojuegos no podía ser menos.

Por tanto, como ya hemos señalado al inicio de este epígrafe, los elementos en los que fijaremos nuestro análisis para saber si los expertos consultados encuentran que contienen elementos susceptibles de permitir el desarrollo de alguna competencia de pensamiento histórico, serían:

- *Las reglas de juego*: son órdenes dadas a la inteligencia artificial por los programadores, en las que se sintetizan o simplifican algunas realidades sociales. Son las normas básicas que el jugador debe aprender para poder jugar correctamente. Una norma básica en un juego de estrategia como *Age of Empires* sería que para incrementar tu población en 10 habitantes es necesario construir una casa. El propio videojuego suele darte esta información al inicio, ya que es básica para poder desarrollar mínimamente una partida. En un juego de estrategia las reglas suelen remitirnos a procesos de tipo social, económico y cultural (Valverde 2010; Cuenca, 2006).

- *Las dinámicas de juego*: También son órdenes dadas por los programadores a la inteligencia artificial, y que obedecen a lógicas que pueden ser históricas, es decir, que pueden tener relación con la realidad. No obstante, entendemos que las dinámicas de juego no necesariamente se explicitan al jugador, sino que éste debe intuir las o adivinarlas para superar los retos que le propone el videojuego. Un jugador que “adivina” o intuye cómo funcionan las dinámicas de juego puede lograr la victoria más fácilmente. En este sentido, la experiencia en el Campus escolar Historia y Videojuegos (Mugueta, 2017), mostró cómo los alumnos que se enfrentaban por vez primera al juego *Europa Universalis IV*, tuvieron que ir adaptando su comportamiento beligerante a la realidad de unas mecánicas de juego que penalizan precisamente una excesiva belicosidad. Podría entenderse, de algún modo, que estas dinámicas limitan la libertad del jugador y le conducen por un camino previamente construido por los desarrolladores, si bien hay videojuegos que prevén diferentes estrategias para alcanzar el éxito.

Por otro lado, en el último congreso del proyecto Historia y Videojuegos, Rafael Morán, de *Slitherine/Matrix Games*, explicó cómo se plasmaban en un juego de estrategia (*Field of Glory. Empires*) conceptos historiográficos como “decadencia” o “progreso”, concretados en dinámicas concretas de juego, y la dificultad que encontraban los programadores para generar esa relación entre la realidad histórica y la programación de órdenes concretas que la representen. Y es que, como señala Dawn Spring “Games that incorporate and present history content illustrate not only how history informs environments, narratives, game play, mechanics, and strategies, but how original primary source research can become those elements” (Spring, 2015: 208).

- *Narrativas*: Obviamente las narrativas de un videojuego (como las de una novela o una película histórica), implican una selección de elementos históricos y unas determinadas interpretaciones. Los análisis de los videojuegos históricos constituyen el grueso de los denominados *Historical Game Studies* (Peñate, 2017; Venegas, 2017; Kappel y Elliot, 2013; Chapman, 2016), y se han centrado habitualmente en las narrativas, discerniendo entre el análisis de los elementos puramente históricos, y otro análisis (de tipo historiográfico), que pone el acento en la interpretación o propuesta histórica que el desarrollador hace desde el presente (Venegas Ramos, 2019), teniendo en cuenta que sus productos constituyen un objeto de consumo masivo en la sociedad actual (Jiménez Alcázar, 2018).

- *Diseño gráfico*: Otro de los elementos más analizados es la imagen, el diseño de escenarios o *atrezzo* (Jiménez Alcázar y Abad, 2016: 25-28), que también forma parte de la propuesta de un videojuego, y que además se lleva gran parte del presupuesto del mismo. Podemos encontrarnos videojuegos de “escenificación histórica” (Sosa Castañón, 2014) que realizan un gran esfuerzo de recreación histórica, aun cuando la narrativa renuncie totalmente a la construcción de un relato histórico coherente, como ocurre –de manera paradigmática– con la ya mencionada saga *Assassin’s Creed*. Este realismo histórico o hiperrealismo es compartido con videojuegos históricos como *Battlefield I* y *Call of Duty: WWII*. Esta es otra de las facetas de los videojuegos a las que más habitualmente se han acercado los *Historical Game Studies* (Venegas Ramos, 2018).
- *Informaciones históricas adicionales de la interfaz*: Determinados juegos cuentan con una interfaz que posee mapas históricos, líneas de tiempo e incluso informaciones históricas organizadas a modo de enciclopedias o diccionarios virtuales, o que simplemente aportan informaciones históricas adicionales para aquellos jugadores interesados en saber más sobre el contexto histórico. La mayoría de los jugadores ni siquiera reparan en la existencia de estos últimos recursos educativos, que se introducen de una manera meramente expositiva y que no suelen ser útiles para lograr el éxito en el juego.

Somos nosotros quienes hemos abordado la tarea de decidir cuáles de estas facetas del juego (reglas, dinámicas, narrativas, diseño o interfaz), han mencionado los expertos al analizar cada uno de los aspectos del pensamiento histórico. Entendemos que los especialistas pueden haber olvidado u omitido algunos aspectos de los videojuegos (y en ese sentido las fichas siempre podrían ser más completas), pero a buen seguro se han centrado en sus aspectos más relevantes, que son precisamente aquellos que nosotros deseamos poner de manifiesto. Por tanto, realizada la evaluación cualitativa del videojuego por parte de los especialistas sobre cada una de las facetas del pensamiento histórico, nosotros hemos realizado una segunda valoración cualitativa, que supone asignar cada categoría del pensamiento histórico a uno o varios elementos del juego, para después realizar una aproximación cuantitativa o porcentual, en función del tipo de videojuego que analizamos: de estrategia o *sandbox*. De este modo, podremos exponer nuestros resultados de manera porcentual, distinguiendo entre estos dos géneros de videojuegos, y analizando qué aspectos se pueden trabajar mejor.

3.3. VIDEOJUEGOS ANALIZADOS

Como se ha mencionado, el procedimiento consistió en contactar con historiadores especialistas en videojuegos y pedirles que analizaran alguno de los videojuegos que mejor conocían. Por tanto, la elección de los videojuegos fue decidida por ellos (estableciendo una mínima coordinación para que no se produjesen repeticiones), en función del conocimiento que tenían de cada videojuego. Se les entregó el modelo de ficha que ya se ha señalado y los autores realizaron su análisis. Incluimos en el listado un modelo inicial que realizamos nosotros mismos en colaboración con Eva Tobalina, sobre el videojuego *Assassin's Creed. Syndicate* (Anexo 2), y que sirvió de modelo para los demás autores. Los videojuegos finalmente elegidos fueron los siguientes:

~ Cuadro 1 ~

VIDEOJUEGOS HISTÓRICOS ANALIZADOS					
Nº	Videojuego	Género	Año	Autor	Centro
1	Crusader Kings	Estrategia	2012	Laura Miquel/ Alejandro Martínez	CSIC
2	Rome. Emperor	Estrategia	2019	Alberto Venegas	UMU
3	Europa Universalis IV	Estrategia	2013	Eva Tobalina	UNIR
4	Civilization III	Estrategia	2001	Carlos Andión	Secundaria
5	Civilization VI	Estrategia	2016	Mikel Burguete	UPNA
6	Kingdom Come Deliverance	Sandbox	2018	Nacho Medel	UNIR
7	Rome 2: Total War	Estrategia	2013	Javier Trinidad	UPNA
8	Shogun II: Total War	Estrategia	2011	Claudia Bonillo	UNIZAR
9	Assassin's Creed. Unity	Sandbox	2014	Eva Tobalina	UNIR
10	Assassin's Creed. Syndicate	Sandbox	2015	Íñigo Mugueta/Eva Tobalina	UPNA

Listado de videojuegos históricos analizados.

En la muestra, como puede observarse, hay sólo tres *sandbox* y siete juegos de estrategia. Aunque por el momento los análisis con los que contamos son modestos numéricamente hablando, creemos que los datos obtenidos nos permiten aportar algunas conclusiones interesantes.

4. RESULTADOS

Para la exposición de los resultados se ha elaborado el Cuadro 2, en el que se asocia cada faceta del pensamiento histórico a los distintos elementos de los videojuegos históricos, diferenciando entre las dos categorías mencionadas de videojuegos (estrategia y *sandbox*). Dichos resultados nos permiten una primera comparación, de la cual se deducen algunas reflexiones que —aunque puedan parecer obvias a priori— podemos constatar de una manera más precisa.

En primer lugar, observamos que los aspectos relacionados con la causalidad histórica tienen una gran presencia en los juegos de estrategia, y su potencialidad didáctica reside, sin duda, en sus reglas de juego básicas y en sus dinámicas de juego. En cambio, en los *sandbox* hay mayores dudas, y sólo dos de los tres juegos analizados nos permiten un trabajo didáctico con la causalidad histórica desde sus dinámicas de juego. Los dos casos que lo permiten (*Kingdom Come Deliverance* y *Assassin's Creed Syndicate*), lo hacen por la fuerte implicación entre unas narrativas históricas que poseen referentes históricos claros, y las dinámicas de juego, ya que las segundas están al servicio de las primeras. Por ello, sin duda una recomendación para los desarrolladores de *sandbox* que deseen contar con un mayor rigor histórico, sería buscar narrativas realmente históricas y poner las dinámicas de juego a su servicio.

En cuanto a la temporalidad, los especialistas plantean que su trabajo se puede realizar a partir de las dinámicas de juego y las informaciones de la interfaz en los videojuegos de estrategia (71,42%), aunque no en todos los casos, pues la saga *Total War*, por ejemplo, plantea un juego de estrategia en un tiempo más acotado y donde más difícilmente se observa el cambio histórico de larga duración, al contrario de lo que ocurre en juegos como *Civilization* o *Europa Universalis*. Por su parte, los *sandbox* tienen una menor capacidad de desarrollar el pensamiento temporal, y esta radica tanto en las narrativas como en el diseño gráfico, especialmente en los cambios perceptibles en los decorados históricos, cuando por ejemplo los *Assassin's Creed* “juegan” a recrear escenarios de diferentes épocas en una misma ciudad.

La relevancia histórica supone la comprensión de la importancia que determinados elementos históricos pueden tener para el devenir de las sociedades y, por tanto, su comparación con otros elementos históricos y del presente. En los videojuegos de estrategia los especialistas han valorado que esa relevancia histórica radica en los procesos que se simulan a través de las reglas y dinámicas de juego (85%), mientras en los *sandbox* son las narrativas y el diseño de



elementos patrimoniales (cultura material o monumentos), los que permitirían la reflexión sobre la relevancia histórica.

La dimensión ética de la Historia es asociada por los especialistas directamente a las dinámicas de juego en los videojuegos de estrategia (100%). Esto parece muy razonable, puesto que el ámbito de las dinámicas de juego es el de las decisiones que debe tomar el jugador, en muchas de las cuales entran en juego elementos que pueden tener implicaciones éticas: la fiscalidad y la economía, la política de mayor o menor tolerancia religiosa, o las decisiones de orden militar, entre otras. En cambio, entre los *sandbox* sólo *Kingdom Come Deliverance* inserta posibilidades de tipo ético en las dinámicas de juego, al introducir diferencias en el tratamiento a las personas en función de su estatus social. Por ello, las posibilidades de un análisis ético en estos videojuegos parecen centrarse en las narrativas (100%), y en los diferentes problemas que los desarrolladores tratan de transmitir de una manera unidireccional (del desarrollador al jugador) a través de la narrativa de sus misiones. No obstante, en estos casos el jugador de un *sandbox* actúa como un mero observador o espectador de los hechos históricos y de los debates éticos que pueda presentar el videojuego, pero no toma decisiones que tengan consecuencias moralmente controvertidas.

La perspectiva histórica se asocia a la empatía y la imaginación históricas, y a la capacidad de ponerse en el lugar de los protagonistas de la Historia, dejando al margen nuestras ideologías actuales y nuestros prejuicios con respecto al pasado. Éste es quizás el caso en el que se ha producido una menor unanimidad entre los expertos que han analizado videojuegos de estrategia. Salvo las narrativas, todos los demás aspectos (reglas, dinámicas, diseño e interfaz) son citados por alguno de los especialistas, aunque con porcentajes bajos. Por tanto, a falta de un estudio más amplio, no cabría dar una respuesta inequívoca en esta faceta del pensamiento histórico. En el caso de los *Sandbox* ocurre el caso contrario, pues las tres fichas realizadas coinciden en destacar que es el diseño gráfico (es decir, la recreación del escenario histórico), el que ayuda a empatizar con la época, a desarrollar la imaginación histórica y a que el jugador se sienta como parte de la Historia.

Por último, la cuestión de las evidencias históricas también resulta difícil de rastrear. En casi todos los casos, cuando hablamos de evidencias históricas nos estamos refiriendo a un patrimonio arquitectónico o monumental, y son pocos los casos que incorporan otro tipo de fuentes históricas, como las escritas o arqueológicas. Existen videojuegos que insertan en sus dinámicas de juego determinados elementos patrimoniales que pueden aportar beneficios en el juego en el caso de que un jugador los posea (grandes edificios o “maravillas”). Así ocurre en un 42,8% de los videojuegos de estrategia. Por su parte, los *sandbox*

tienen en el trabajo con fuentes patrimoniales uno de sus puntos fuertes, destacado por el 100% de los autores en el diseño gráfico, es decir, en la recreación de los escenarios. Un caso especial es el de *Kingdom Come Deliverance*, que en algunas de sus misiones inserta actividades de interpretación de fuentes escritas a partir de manuscritos, uno de los cuales está escrito en latín. Aunque esto no es lo habitual en este tipo de juegos, resulta una práctica de lo más interesante con vistas al desarrollo de esta categoría del pensamiento histórico. Por último, las referencias a fuentes históricas también se pueden encontrar en la interfaz de algunos juegos, que tratan de ayudar a la contextualización histórica del jugador por medio de informaciones históricas adicionales aportadas en sus enciclopedias, tutoriales o instrucciones de juego.

~ Cuadro 2 ~

<i>Concepto histórico</i>	<i>Faceta del juego</i>	<i>VJ Estrategia (%)</i>	<i>VJ Sandbox (%)</i>
Causalidad	Reglas	71,42	0
	Dinámicas	100	66,6
	Narrativas	0	66,6
	Diseño	0	33,3
	Interfaz	0	0
Temporalidad	Reglas	28,5	0
	Dinámicas	71,42	0
	Narrativas	14,2	66,6
	Diseño	14,2	66,6
	Interfaz	71,42	0
Relevancia histórica	Reglas	42,8	0
	Dinámicas	85,71	33,3
	Narrativas	14,2	100
	Diseño	0	100
	Interfaz	42,8	0
Dimensión ética de la Historia	Reglas	28,5	0
	Dinámicas	100	33,3
	Narrativas	0	100
	Diseño	0	0
	Interfaz	0	0

<i>Concepto histórico</i>	<i>Faceta del juego</i>	<i>VJ Estrategia (%)</i>	<i>VJ Sandbox (%)</i>
Perspectiva histórica	Reglas	14,2	0
	Dinámicas	42,8	0
	Narrativas	0	33,3
	Diseño	42,8	100
	Interfaz	42,8	0
Evidencias históricas	Reglas	0	0
	Dinámicas	42,8	33,3
	Narrativas	0	0
	Diseño	57,14	100
	Interfaz	28,5	33,3

Porcentajes de valoración de la aportación de los videojuegos de estrategia y *sandbox* a cada capítulo del pensamiento histórico, según la opinión de los especialistas.

5. CONCLUSIONES

A la vista de los datos expuestos, podemos concluir que los especialistas consultados han podido constatar que es posible desarrollar diferentes facetas del pensamiento histórico a partir de los videojuegos históricos. Eso sí, no todos ellos se pueden utilizar de la misma manera, ni con los mismos objetivos. Así, no cabe duda de que para un trabajo con la causalidad o con la temporalidad históricas, los videojuegos de estrategia parecen ser más aptos que los de tipo *sandbox*. En cambio, en cuanto al trabajo con evidencias históricas, los *sandbox* parecen llevar ventaja a los de estrategia, dada su capacidad de recreación de elementos patrimoniales.

A grandes rasgos, los especialistas han situado en las reglas y dinámicas de juego los elementos con mayor potencialidad didáctica de los videojuegos de estrategia, que permitirían desarrollar la comprensión de la causalidad y la temporalidad, valorar la relevancia de los procesos históricos y realizar análisis éticos sobre ellos. Por su parte, en los *sandbox* son las narrativas y los escenarios recreados gráficamente los que poseen un mayor potencial en relación con la relevancia histórica, la dimensión ética, la perspectiva histórica y las evidencias históricas.

Metodológicamente hemos podido constatar una gran coherencia en las respuestas de los especialistas, lo que testimonia una importante eficacia de la ficha utilizada como elemento de análisis didáctico de los videojuegos. Eso sí,

en el futuro sería interesante contar con un mayor número de análisis que nos permita aumentar la muestra y lograr conclusiones con mayor peso estadístico. Por otro lado, un segundo paso en la evaluación de las fichas didácticas consistiría en someterlas al escrutinio de profesores de Educación Secundaria no familiarizados con los videojuegos, para conocer en qué medida pueden las fichas ayudarles a seleccionar un videojuego u otro. No obstante, estas son tareas que nos proponemos para la continuación de nuestras pesquisas, y que abordaremos en el futuro, puesto que exceden el marco de esta investigación inicial.

6. BIBLIOGRAFÍA

- ANDIÓN, C. (2018). «La Historia Contemporánea a través de un videojuego: un taller didáctico con el *Civilization III*», en Jiménez, J.F., Rodríguez, G. F. y Maris, Stella (coords.). *El videojuego en el aula de Ciencias y Humanidades*, Murcia, Universidad de Murcia, pp. 9-42.
- AYÉN, F. (2011). «Los videojuegos en la didáctica de la Historia». *Bits. Revista de la Asociación Espiral, Educación y Tecnología*, 18.
- CUENCA, J. M^a (1999). «Los juegos de simulación informáticos como recurso para la enseñanza de la Historia. Análisis de caso: *Age of Empires*», *Aula de Innovación Educativa*, 80, pp. 22-24.
- CUENCA, J. M^a (2006). «La enseñanza de contenidos sociohistóricos y patrimoniales a través de los juegos informáticos de simulación». *Treballs d'Arqueologia*, 12, pp. 111-126.
- CUENCA, J. M^a (2012). «¿Se aprende Geografía e Historia a través de los videojuegos?», en Sánchez i Peris, F.J. y otros (coord.), en *Actas del I Congreso Internacional de Videojuegos y Educación* (L'Alfas del Pi, Alicante, 1, 2 y 3 de febrero de 2012), Valencia, Universidad de Valencia, pp. 50-61.
- CHAPMAN, A. (2016). *Digital Games as History. How Videogames Represent the Past and Offer Access to Historical Practice*. Oxon/Nueva York, Routledge.
- DELGADO-ALGARRA, E.J. (2018). «Enseñanza de la Historia y compromiso ciudadano a través de los videojuegos *Civilization VI* y *Stardew Valley*: cómo seleccionar e integrar los videojuegos en el aula». *Clío. History & History Teaching*, 44.
- DOMÍNGUEZ CASTILLO, J. (2015). *Pensamiento histórico y evaluación de competencias*, Barcelona, Graó.
- ELLIOTT A. B.R. y KAPEL, M.W. (eds.), (2013), *Playing with the Past. Digital Games and the Simulation of History*, Londres/Nueva York, Bloomsbury, 2013.

- GEE, P. (2007). *What Video Games Have to Teach Us About Learning and Literacy*. Palgrave McMillan.
- GILLATE, I., IBÁÑEZ Á., y CUENCA, J.M^a (2018). «Competencia digital y patrimonio: posibilidades de adquisición a través de videojuegos y apps», en Miralles, P. y Gómez, C.J. (coords.), *La educación histórica ante el reto de las competencias. Métodos, recursos y enfoques de enseñanza*, Barcelona, Octaedro, pp. 27-38.
- GÓMEZ, C., ORTUÑO, J., y MOLINA, S. (2014). «Aprender a pensar históricamente. Retos para la Historia en el siglo XXI». *Revista Tempo e Argumento*, 6-11, pp. 5-27.
- GROS, B. (2008). *Videojuegos y aprendizaje*. Barcelona, Graó.
- GUEVARA, J.M. (2016). «Jugar aprendiendo. Una propuesta del uso de videojuegos en el aula de Ciencias Sociales», en Jiménez Alcázar, J.F., Mugueta, Í. y Rodríguez, G. (coords.), *Historia y videojuegos: el impacto de los nuevos medios de ocio sobre el conocimiento histórico*, Murcia, Centro de Estudios Medievales de la Universidad de Murcia-Ed. Compobell-IGN España.
- GUEVARA, J.M. y COLOMER, J.C. (2017). «*Minecraft* y *Eduloc*, en Historia y Geografía». *Iber. Didáctica de las Ciencias Sociales. Geografía e Historia*, 86, pp. 16-23.
- IRIGARAY, M^a V. y LUNA, M^a R. (2014). «Cine y video en el aula: La enseñanza de la Historia a través de videojuegos de estrategia. Dos experiencias áulicas en la escuela secundaria». *Clio & Asociados*, 19, pp. 411-437.
- ITURRIAGA, D. y MEDEL, I. (2017). «La historia a través de los videojuegos». *Iber. Didáctica de las Ciencias Sociales. Geografía e Historia*, 86, pp. 30-36.
- LACASA, P. (2011). *Los videojuegos. Aprender en mundos reales y virtuales*. Madrid, Morata.
- LÓPEZ, S. y RODRÍGUEZ J. (2016). «Experiencias didácticas con videojuegos comerciales en las aulas españolas». *Didáctica, Innovación y Multimedia*, 33, pp. 1-8.
- MEDEL, I., y ITURRIAGA, D. (2016). «Videojuegos como recursos para las claves de Ciencias Sociales: una propuesta para Secundaria del juego *Civilization V*», en Roig Vila, R. (ed.), *Tecnología, innovación e investigación en los procesos de Enseñanza-Aprendizaje*, Barcelona, Octaedro, pp. 2.676-2.685.
- JIMÉNEZ ALCÁZAR J.F. (2018). «La Historia vista a través de los videojuegos», en *Juego y ocio en la Historia*. Valladolid, Ediciones de la Universidad de Valladolid, pp. 141-170.
- JIMÉNEZ ALCÁZAR, J.F. (2016). *De la Edad de los Imperios a la Guerra Total: Medievalo y videojuegos*. Murcia, Centro de Estudios Medievales de la Universidad de Murcia-Ed. Compobell-IGN España.

- JIMÉNEZ ALCÁZAR, J.F. MUGUETA MORENO, Í. y RODRÍGUEZ, G. (coords.). (2016). *Historia y videojuegos: el impacto de los nuevos medios de ocio sobre el conocimiento histórico*. Murcia, Centro de Estudios Medievales de la Universidad de Murcia-Ed. Compobell-IGN España.
- JIMÉNEZ ALCÁZAR, J.F. y RODRÍGUEZ, G. (coords.) (2018). *Videojuegos e Historia: entre el ocio y la cultura*, Murcia, Editum (Ediciones de la Universidad de Murcia).
- JIMÉNEZ ALCÁZAR, J.F., RODRÍGUEZ, G. y MASSA, S.M. (coords.) (2018). *El videojuego en el aula de Ciencias y Humanidades*. Murcia, Editum (Ediciones de la Universidad de Murcia).
- JIMÉNEZ ALCÁZAR, J.F., (2001). «The other possible past: simulation of the Middle Ages in videogames», *Imago Temporis*, 5, pp. 299-340.
- JIMÉNEZ ALCÁZAR, J.F. y ABAD, M. (2016). «El pasado como producto de consumo en los medios de ocio», en Jiménez Alcázar, J.F., Mugueta, Í. y Rodríguez, G. (coords.) *Historia y videojuegos: el impacto de los nuevos medios de ocio sobre el conocimiento histórico*, Murcia, Centro de Estudios Medievales de la Universidad de Murcia-Ed. Compobell-IGN España.
- MCCALL, J. (2011). *Gaming the past. Using video games to Teach Secondary History*. Nueva York y Londres, Routledge.
- MEDEL, I. (2018). «*Kingdom Come: Deliverance* y la representación de la Baja Edad Media». *e-Tramas*, 1, pp. 17-33.
- METZGER, S.A. y Paxton, R.J. (2016). «Gaming History: A Framework for What Video Games Teach About the Past». *Theory & Research in Social Education*, 44, pp. 532-564.
- MUGUETA MORENO, I. (2018a). «La Historia de los *gamers*: representaciones del Medioevo y la Antigüedad en los videojuegos de estrategia multijugador». *RiMe. Rivista dell'Istituto di Storia dell'Europa Mediterranea*, 2-I, pp. 15-42.
- MUGUETA MORENO, I. (2018b). «El campus escolar “Historia y videojuegos”: diseño, resultados y conclusiones», *Clío. History and History Teaching*, 44.
- MUGUETA MORENO, I. y TOBALINA ORAÁ, E., (2014). «Medieval digital o medieval popular: representaciones sociales de la Edad Media en las comunidades de *gamers on-line*», *Miscelánea Medieval Murciana*, 38, pp. 161-179.
- MUGUETA, Í., MANZANO, A., ALONSO, P. y LABIANO, L. (2015). «Videojuegos para aprender Historia: una experiencia con *Age of Empires*». *Didáctica, innovación y multimedia*, 11-32.
- MUGUETA, Í. y MANZANO, A. (2016). «La historia moderna estudiada en el aula a través de un videojuego: *Age of Empires III*», en Jiménez, J.F., Mugueta

- ta, Í., y Rodríguez, G. (coords.), *Historia y videojuegos: el impacto de los nuevos medios de ocio sobre el conocimiento histórico*, Mar del Plata, Universidad de Mar del Plata, pp. 133-164.
- PEÑATE DOMÍNGUEZ, F. (2017). «Los *Historical Game Studies* como línea de investigación emergen en las Humanidades». *Cuadernos de Historia Contemporánea*, 39, pp. 387-398.
- QUINTERO MORA, D.L. (2017). «Didáctica de las Ciencias Sociales a través de los videojuegos: Investigación y experimentación del juego *Assassin's Creed Origins*, para posible propuesta didáctica sobre la enseñanza del patrimonio y la cultura del Antiguo Egipto». *Clío. History and History Teaching*, 43.
- RODRÍGUEZ DOMENECH, M.A. y GUTIÉRREZ RUIZ, D. (2016). «Innovación en el aula de Ciencias Sociales mediante el uso de videojuegos». *Revista Iberoamericana de Innovación*, 72-2, pp. 181-200.
- RUIZ DE VELASCO, Á. y ABAD MOLINA, J. (2011). *El juego simbólico*. Barcelona, Graó.
- SÁNCHEZ, M. (2004). «Redefinir la historia que se enseña a la luz de las TIC: un análisis sobre nuevas maneras de aprender Roma», en Vera, M.I. y Pérez, D. (eds.), *Formación de la ciudadanía: las TICs y los nuevos problemas. XV Simposio Internacional de Didáctica de las Ciencias Sociales*. Alicante, AUPDCS.
- SAN NICOLÁS, C. y NICOLÁS OJEDA, M.Á. (2015). «Estadísticas publicitarias participativas, aplicadas a la promoción de los videojuegos inspirados en el pasado medieval», en *El Nuevo Diálogo Social: Organizaciones, públicos y ciudadanos*. Valencia, Campgràfic, pp. 517-525.
- SANTISTEBAN, A., GONZÁLEZ, N., y PAGÈS, J. (2010). «Una investigación sobre la formación del pensamiento histórico», en Ávila, R.M^a, Rivero, P., y Domínguez, P.L. (coords.), *Metodología de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*, Zaragoza, Institución Fernando el Católico, pp. 115-128.
- SEIXAS, P. y MORTON (2013). *The big six historical thinking concepts*, Toronto, Nelson.
- SOSA CASTAÑÓN, G. (2014). «Una coda a la difusión de la Historia: la escenificación del pasado en la industria de los videojuegos», en *1er Coloquio Sobre Difusión de la Historia de la Escuela Nacional de México. Antropología e Historia en la ciudad de México*, México (marzo, 2014).
- SPRING, D. (2015). «Gaming history: computer and video games as historical scholarship». *Rethinking History. The journal of Theory and Practice*, 19-2, pp. 207-221.
- SQUIRE, K. (2004). *Replaying History: Learning World History through playing Civilization III* (tesis doctoral). Indiana University. Squire, K. en www.

- academia.edu/1317076/Replaying_history_Learning_world_history_through_playing_Civilization_III.
- SQUIRE, K. (2006). «From content to Context: Video games as Designed Experience». *Educational Researcher*, 35-8, pp. 19-29.
- TÉLLEZ, D., e ITURRIAGA, D. (2014). «Videojuegos y aprendizaje de la Historia: la saga *Assassin's Creed*». *Contextos educativos. Revista de Educación*, 17, pp. 145-155.
- TURCOT, L. (2015). «Une promenade dans Paris», en Martin, J.C. y Turcot, L., *Au Coeur de la Révolution. Les leçons d'Histoire d'un jeu vidéo*, París, Vendémiaire.
- VALVERDE, J. (2008): «Aprender a pensar históricamente con apoyo de soportes informáticos». *Cultura y Educación*, 20-2, pp. 181-199.
- VALVERDE, J. (2010). «Aprendizaje de la Historia y simulación educativa». *Tèjuelo*, 9, pp. 83-99.
- VENEGAS RAMOS, A. (2017). «La Prehistoria a través del videojuego: representaciones, tipologías y causas». *Espacio, Tiempo y Forma. Serie I. Prehistoria y Arqueología*, 10, pp. 13-36.
- VENEGAS RAMOS, A. (2018). «La problemática de la imagen como forma de transmisión histórica en la cultura digital». *Caracteres. Estudios culturales y críticos de la esfera digital*, 7-2, pp. 36-55.
- VENEGAS RAMOS, A. (2019). «Emergencia y formación de subjetividades históricas en los videojuegos de acción contemporáneos. El caso del desembarco de Normandía». *Tropelías. Revista de Teoría de la Literatura y Literatura Comparada*, 31, pp. 116-131.
- VICENTE, A. (2018). «Videojuegos en el aula de Geografía, Historia e Historia del Arte: breve recopilación de las experiencias de su uso en Educación». *Didáctica, Innovación y Multimedia*, 36.

ANEXO 1

FICHA TÉCNICA DEL VIDEOJUEGO CON LAS INSTRUCCIONES DADAS A LOS EXPERTOS

Ficha técnica del videojuego	
Fecha de redacción de la ficha	
Nombre del videojuego	Especificar si es un DLC concreto
Autor de la ficha	
Desarrollador	Empresa desarrolladora
Distribuidor	Empresa distribuidora
Año de publicación	
Tipología del juego	Estrategia, rol, <i>shooter</i> ...
PEGI	Calificación PEGI, si tiene
Estrategias de pago <i>online</i>	Peligros de “enganche” a recompensas
Publicidad	Si incluye publicidad
Dispositivo	O en plural, dispositivos para jugar
App. Store	Dónde se adquiere el videojuego
Precio	En euros, claro

Breve descripción (contenidos sustantivos; época, lugar, personajes...)
Rellenar teniendo en cuenta las narrativas (expresadas por escrito o enunciadas oralmente), la iconografía (decorados, cultura material, edificios, vestimentas...) la interfaz (existencia de informaciones históricas complementarias en forma de fichas, enciclopedia...), las reglas principales del juego (normas básicas de juego), y las mecánicas de juego (las que va descubriendo el jugador conforme avanza en el juego). Se trata de dar una visión general del juego (dónde, cómo, cuándo y quién), a partir de los elementos señalados.
Temas históricos principales
Listado de los temas históricos que toca o analiza el videojuego.

Jugabilidad (Valoración subjetiva. Se debe valorar cada casilla con un valor Alto, Medio o Bajo y justificar la elección).	
Aprendizaje	En número de sesiones. ¿Cuántas harían falta para aprender a jugar? ¿Dificultad baja, media o alta?
Satisfacción	¿La experiencia de juego es satisfactoria o no? ¿Divertida o no?

Efectividad	En términos de tiempo empleado y éxito alcanzado. Baja, Media o Alta
Inmersión	¿El videojuego te absorbe? Alto, Medio, Bajo. Un <i>shooter</i> o un juego de rol en primera persona, sería un nivel alto, un juego de estrategia... ¿Quizás medio?
Motivación	Asociado a lo estimulante que sea el juego, a la posibilidad de jugar en común con otros jugadores, y a la efectividad... Si los objetivos son difícilmente alcanzables... desmotiva. Alto, Medio, Bajo.
Socialización (elementos)	Nombrar los elementos de socialización del videojuego. Se juega en red o no. Hay chat, foro, mensajería... Se juega en un entorno abierto, cerrado...

Contenidos curriculares estructurantes (Historia)	
Causalidad	Las dinámicas de juego permiten reflexionar sobre problemáticas históricas: ej. <i>Civilization</i> obliga a la reflexión sobre la obtención de recursos (economía) y el crecimiento demográfico y tecnológico; <i>Europa Universalis IV</i> obliga a desarrollar políticas internacionales verosímiles, porque una mala valoración de tus políticas provoca enormes coaliciones de naciones en tu contra que te harían perder.
Temporalidad – Evolución histórica	<i>Civilization</i> , <i>Europa Universalis</i> o <i>Rise of Nations</i> , tienen un contador temporal que trata de reproducir la cronología histórica, y los hechos históricos que se producen tienen, por tanto, una cronología en el juego similar a la histórica, que permite una cierta orientación temporal de los alumnos. Los videojuegos de estrategia que se juegan en una larga duración sin duda permiten ver los procesos que se truncan en un momento dado de la Historia y los que tienen algún tipo de continuidad hasta el presente.
Relevancia histórica	Elementos que permitan conocer la relevancia de un hecho histórico; en <i>Civilization</i> la elección de un sistema de gobierno tiene unas consecuencias muy claras en la estabilidad o el desarrollo de la civilización; en <i>Patrician</i> , tu éxito comercial te puede permitir alcanzar éxitos sociales y políticos, por ejemplo, lo que permite reflexionar sobre la importancia histórica de determinados procesos.



Dimensión ética de la Historia	Determinados juegos permiten comprender aspectos del desarrollo histórico que tienen una relación directa con aspectos éticos; no es habitual en juegos de estrategia, salvo en cuestiones relacionadas quizás con la tolerancia religiosa (<i>Europa Universalis IV</i> , <i>Civilization</i>), pero sí puede ser más común en <i>sandbox</i> como <i>Kingdom Come Deliverance</i> , que sí puede plantear debates sobre las formas de vida en la sociedad medieval o, de forma más clara, juegos como <i>Valiant Hearts</i> .
Perspectiva histórica	Facilidad de inmersión en la Historia. Quizás un juego como <i>Assassin's Creed</i> no te pueda aportar otras categorías del pensamiento histórico, pero pasear por las calles del París revolucionario te puede permitir comprender los procesos sociales, empatizar con la gente... Igualmente <i>Kingdom Come Deliverance</i> te puede acercar a una comprensión profunda de las formas de vida y de las limitaciones de la vida en la época medieval.
Presencia de evidencias históricas (fuentes primarias)	En los videojuegos no podemos encontrar fuentes primarias, pero sí recreaciones de fuentes primarias, especialmente cuando hablamos de elementos monumentales o materiales. Sólo excepcionalmente podemos encontrar fuentes primarias escritas recreadas en un videojuego, o arqueológicas. En cualquier caso, es interesante poder introducir el concepto de evidencia histórica a través de ellos.

Esta ficha fue diseñada antes de la obtención de los primeros resultados y por tanto no es del todo coincidente con ellos; en cualquier caso, es la ficha que utilizaron los autores como referencia.

ANEXO 2

MODELO DE FICHA DIDÁCTICA.

ASSASSIN'S CREED SYNDICATE

Ficha técnica del videojuego	
Fecha de redacción de la ficha	21/09/2019
Nombre del videojuego	<i>Assassin's Creed Syndicate</i>
Autor de la ficha	Eva Tobalina e Íñigo Mugueta
Desarrollador	Ubisoft Quebec
Distribuidor	Ubisoft
Año de publicación	2015
Tipología del juego	Acción – Aventura - Sandbox
PEGI	PEGI 18
Estrategias de pago <i>online</i>	No
Publicidad	No
Dispositivo	PC, Play Station 4, Xbox One
App. Store	Steam y Uplay
Precio	39,99 €

Breve descripción (contenidos sustantivos; época, lugar, personajes...)

Assassin's Creed Syndicate es un *sandbox* o juego de aventura en primera persona, de mundo abierto, en el cual el jugador asume la personalidad de dos hermanos mellizos pertenecientes a la hermandad asesina, Jacob y Evie Frye, que se mueven con libertad por el Londres Victoriano. La entrega está ambientada a mediados del siglo XIX, en un decorado de crecimiento industrial y comercial, y de desigualdad social. Como en las demás entregas de la serie, los asesinos se enfrentan a los malvados templarios (que en este caso dominan Londres), con la finalidad de encontrar una poderosa reliquia situada en algún punto de la ciudad. En esta entrega de la saga, la lucha de los asesinos se mezcla con tintes socio-políticos, pues los protagonistas se alinean sin dudarlos con la lucha obrera, para deshacer injusticias laborales y sociales, como el trabajo infantil, apoyando a Karl Marx y su lucha. Los hermanos Frye tendrán que recorrer todos los barrios de Londres para deshacer el control templario sobre la ciudad, ejercido por medio de una violenta banda callejera, los *Blighters*. Para lograrlo, crearán una banda rival, los *Rooks*, y fomentarán la guerra de bandas en la ciudad.



Temas históricos principales

Revolución industrial

Marxismo, socialismo y sindicalismo. Movimiento obrero

Relaciones laborales y justicia social

Jugabilidad (Valoración subjetiva. Se debe valorar cada casilla con un valor Alto, Medio o Bajo y justificar la elección).

Aprendizaje	Bajo
Satisfacción	Alto
Efectividad	Alto
Inmersión	Alto
Motivación	Alto
Socialización (elementos)	No hay elementos de socialización en el propio juego. El juego es individual

Contenidos educativos estructurantes (Historia)

Causalidad

El juego utiliza diferentes símbolos para reflejar la situación social en el Londres del siglo XIX. Por un lado, el trabajo de proletarios en las fábricas, y de niños trabajadores, la violencia patronal, y las desigualdades en las condiciones de vida de unos y otros barrios, como señal extrema de la desigualdad de clases. En este sentido, se aprecia la diferencia entre la orilla Oeste del Támesis, más rica y desarrollada, con barrios como *Westminster*, en torno al Parlamento británico; y la orilla Este (*East End*), industrial y mucho más pobre, con barrios deprimidos como *Whitechapel* o *Lambeth*, marcados por la criminalidad, las bandas (los *rooks* del juego posiblemente aluden al concepto *rookerie*, traducible como barrio pobre), el hacinamiento, las viviendas baratas, la alta mortalidad y la insalubridad. Los capitalistas adquieren un carácter corrupto y violento, y las empresas que se abren camino y que anuncian un futuro no lejano (como el transporte urbano, por ejemplo), sobreviven de un modo brutal. Eso sí, el juego elude mostrar esa realidad con excesiva crudeza, sin entrar de lleno en temas como la prostitución, muy conocida y relevante en ese contexto, el hacinamiento o la insalubridad derivada del mismo (sí se aborda en alguna misión, por ejemplo, el uso de cadáveres con fines científicos, o casos de envenenamiento de la población).

Causalidad	<p>Tras este panorama, inspirado sin duda por el discurso marxista, existe una organización estatal que no se discute, y unos personajes que prestigian la época: Darwin, Graham Bell o Marx, por ejemplo. Es decir, las mecánicas de juego llevan al jugador a reconocer el crecimiento económico y social de la época, los avances técnicos y científicos, pero también los claroscuros de la revolución industrial, la desigualdad social, las malas condiciones laborales y la inseguridad y violencia en las calles, donde oscuros empresarios de comportamientos mafiosos pugnan con la policía y el Estado por el control social.</p> <p>La historia de Jacob e Evie Frye se inserta perfectamente en ese contexto histórico, aunque obviamente introduzca elementos de ficción novelada. No obstante, el resultado es una historia que aprovecha los elementos del contexto histórico para construir las narrativas tanto de la misión principal como de las misiones secundarias.</p>
Temporalidad – Evolución histórica	<p>Este videojuego pretende reflejar de una manera fiel una época concreta, y por tanto hay que señalar que <i>Assassin's Creed</i> presenta un decorado duradero, muestra de los modos de vida de una época, y no sólo de un momento puntual de la Historia. Es decir, detrás de sus cuidados decorados (edificios, atuendos, mobiliario urbano, calles, transportes...), hay una idea de duración histórica que se pretende transmitir: aquel era el día a día del Londres victoriano.</p> <p>Además, como en otras entregas de la saga, <i>Syndicate</i> juega con diferentes épocas, y con la aparición en la ciudad de diferentes elementos en momentos históricos diferentes. Así, una de las escenas nos conduce a la Segunda Guerra Mundial y al puente de la Torre de Londres, donde conoceremos a Churchill. Lo interesante del caso es que el puente de la Torre de Londres no existía en la época de los hermanos Frey, lo cual nos enseña cómo creció Londres en la segunda mitad del siglo XIX y primera del siglo XX. Los cambios en las calles de la ciudad son perfectamente perceptibles: casas, transporte urbano, ropas, ambiente de guerra... Los dos citados monumentos de la ciudad podrían permitir realizar un interesante trabajo de comparación de los dos momentos históricos. Por ejemplo, bajo la pregunta ¿En cuál preferirías vivir? Permitiría comparar los periodos históricos de la Revolución Industrial y de la Segunda Guerra Mundial.</p>

<p>Relevancia histórica</p>	<p>La relevancia histórica se pone de manifiesto en la relación de los elementos patrimoniales recreados en el videojuego con los procesos históricos más importantes que se quieren representar: la revolución industrial, la desigualdad y conflictividad social en el capitalismo decimonónico londinense, la criminalidad, el desarrollo tecnológico y científico, y la fragilidad de los medios de control del Estado ante el auge de la iniciativa privada. Esos elementos patrimoniales son, por ejemplo, los inmuebles urbanos, tanto las residencias y barrios residenciales en los barrios burgueses y en los barrios obreros, como las construcciones industriales en las orillas del Támesis, o las estaciones de ferrocarril. Pero además, también los comercios, la vestimenta de los diferentes NPC's (<i>Non Player Character</i>) o personajes no jugables que “decoran” el escenario.</p>
<p>Dimensión ética de la Historia</p>	<p>Los aspectos éticos en relación con el videojuego nos remiten, ineludiblemente, a las cuestiones más relevantes de la filosofía marxista, y a los abusos cometidos sobre el proletariado en los inicios de la revolución industrial. Todas las cuestiones relacionadas con la injusticia social y las condiciones de trabajo tienen un importante recorrido para enlazar la realidad histórica, el simbolismo del videojuego (trabajo infantil, violencia patronal y diferencias de riqueza interclasistas), la repercusión en el mundo actual de la filosofía marxista y la actual problemática laboral. En varios artículos que se pueden localizar en internet se ha criticado una supuesta visión “marxista” del videojuego, que según estos críticos trataría benévolamente la figura de Marx y del movimiento obrero.</p>
<p>Perspectiva histórica</p>	<p>Este juego es totalmente inmersivo, y permite visualizar aspectos de la vida cotidiana que diferenciaban a las clases altas de las bajas: barrios, casas, ropas, trabajos... De hecho, la acusación que se ha hecho al juego de ser tendencioso se puede entender fácilmente ya que el diseño narrativo se ve reforzado o multiplicado por la capacidad inmersiva del juego, que favorece la empatía y la implicación del jugador con los personajes principales y con su causa (con Marx a la cabeza).</p>

Presencia de evidencias históricas (fuentes primarias)	La recreación minuciosa del Londres victoriano permite al jugador enfrentarse con fuentes primarias monumentales desaparecidas, transformadas, o conservadas casi idénticas hoy en día a su situación en el siglo XIX. Lugares como Spitafields Market (hoy Old Spitafields Market), St. Mary Whitechapel (hoy los jardines de Sr. Mary), el Big Ben, el Parlamento británico, la abadía de Westminster, Victoria Station, el nº 11 de Downing Street, el palacio de Buckingham, la Catedral de St. Paul, Covent Garden, Trafalgar Square o Piccadilly Circus, son lugares que, desde el videojuego, permitirían trabajar como evidencias históricas los monumentos de Londres.
--	---



ISBN 978-84-17865-29-0



edit.um

Ediciones de la Universidad de Murcia



KOCH MEDIA



"Una manera de hacer Europa"



Proyecto de investigación I+D+I:
Historia y videojuegos (II): consumo, aprendizaje y proyección del pasado en la sociedad digital
(HAR2016-78147-P)

