



El Videojuego Histórico como mediador didáctico en la construcción de habilidades de pensamiento histórico: análisis de tres experiencias narrativas.

Juan Sebastián Vargas Riascos

Universidad del Valle
Facultad de Humanidades
Departamento de Historia
Licenciatura en Historia
2025

El Videojuego Histórico como mediador didáctico en la construcción de habilidades de pensamiento histórico: análisis de tres experiencias narrativas.

Trabajo de grado para optar por el título de Licenciado en Historia

Juan Sebastián Vargas Riascos

Director

Dr. Nilsón Javier Ibagón Martín

Universidad del Valle
Facultad de Humanidades
Departamento de Historia
Licenciatura en Historia
2025

Agradecimientos

Principalmente quiero agradecer a Dios por acompañarme durante toda mi carrera universitaria, por brindarme luz en las horas más oscuras de mi vida y por permitirme vivir la experiencia de ser estudiante de la Universidad del Valle. Del mismo modo, quiero agradecer infinitamente a mi madre, Julia Riascos; por su amor, paciencia y apoyo, definitivamente sin ella no hubiera sido posible llegar hasta aquí. Agradezco también a mi padre, mis hermanos y mis amigos por su confianza y su infaltable apoyo en los momentos de agobio. En especial a Santiago Quintero y a Ángela Duque, por ser ciencia y cariño cuando fue necesario. Agradezco con fervor a Danna Michell Cortés, quien me apoyó en cada contexto y circunstancia de mi carrera, especialmente en la realización del presente trabajo de investigación; mi gratitud por su amor, comprensión e inteligencia será infinita.

Expreso también mi inmensa e infinita gratitud con el director de este trabajo, Nilson Javier Ibagón, por arriesgarse y encaminarse conmigo en una investigación arriesgada y ambiciosa. Agradezco mucho su disposición, paciencia y aportes que resultaron significativos para llevar a cabo este proyecto. Agradezco también a las profesoras Carmen Cecilia Muñoz y Nubia Astrid Sánchez, por generar gran confianza en el proyecto y en mis capacidades para materializarlo; su aporte significa mucho. Así mismo, gratitud a mis compañeras, compañeros, docentes y a la comunidad universitaria en general por ser parte de un camino lleno de experiencias.

Tabla de contenido

Índice de imágenes	4
Resumen	5
Introducción	7
<i>Capítulo 1: Los videojuegos históricos como objeto de investigación: una revisión del estado del arte.</i>	25
1.1. Categoría 1: Unidades didácticas con videojuegos históricos	26
1.2. Categoría 2: Análisis de contenidos sustantivos por medio de videojuegos históricos.	37
<i>Capítulo 2: El pensamiento histórico y la enseñanza de la historia como formatos de análisis de videojuegos.</i>	48
2.1. ¿Qué es el Pensamiento histórico?	48
2.2. La enseñanza de la historia y su labor como eje entre los aprendizajes y el pensamiento histórico	50
2.3. Pensamiento Histórico: la vanguardia de la enseñanza crítica y la reforma de la enseñanza histórica.	56
2.4. ¿Qué plantea cada una de las seis dimensiones del pensamiento histórico?	59
2.4.1. Dimensión ética de la Historia:	59
2.4.2. Relevancia histórica	63
2.4.3. Cambio y continuidad	66
2.4.4. Evidencia Histórica	68
2.4.5. Causas y consecuencias	69
2.4.6. Perspectiva Histórica.	71
Capítulo 3: Los videojuegos históricos y la revolución narrativa	73
3.1. <i>Call Of Duty: World At War</i> y cómo narrar la experiencia traumática de los otros.	75
3.1.2. <i>Call of Duty: World at War</i> y su visión de la historia	77
3.1.3. Del juego al contexto: la creación de identidades por medio de arquetipos históricos. La ética de la historia como análisis discursivo	83
3.2. <i>Age Of Empires II</i> y la experiencia de ser el artífice de la Historia.	89
3.2.1. Sujeto, espacio e historia: la narrativa de <i>Age Of Empires II</i> como un acercamiento a los cambios y continuidades históricas.	93
3.3. <i>Reconstrucción: las experiencias de duelo como formas de reconciliación histórica</i>	101
3.3.1. <i>Reconstrucción como instrumento identificador y difusor de la relevancia histórica.</i>	106
Conclusiones	112
Bibliografía	117

Índice de imágenes

Imágen 1: Misión Vendetta WAW	78
Imágen 2: Misión Little Resistance WAW	78
Imágen 3: Misión Burn em`out WAW	79
Imágen 4: Misión Blood and Iron Tank WAW	79
Imágen 5: Portada Age Of Empires	89
Imágen 6: Ejemplo Visual 1 AOEII	91
Imágen 7: Ejemplo Visual 2 AOEII	96
Imágen 8: Ejemplo Visual 3 AOEII	96
Imágen 9: Fragmento entrevista videojuego Reconstrucción	104
Imágen 10: Fragmento introductorio Reconstrucción.	104
Imágen 11: Fragmento Gameplay Reconstrucción	105

Resumen

El presente trabajo de investigación tiene como objetivo construir un análisis de la relación entre el videojuego histórico y la teoría del desarrollo del Pensamiento Histórico formulada por Peter Seixas y Tom Morton¹. El proyecto se centra en la estructuración y análisis de diversas formas de producción intelectual y hermenéutica vinculadas al conocimiento histórico crítico, exploradas a través de la revisión de tres videojuegos que han sido diseñados en torno a una narrativa histórica específica. Estos videojuegos poseen una capacidad destacada para recrear escenarios históricos complejos, lo que les confiere un alto grado de susceptibilidad y relevancia para ser utilizados como objeto de estudio en torno a la construcción del Pensamiento Histórico. De esta manera, se pretende profundizar en cómo las representaciones digitales de la historia pueden ser un elemento influyente en la comprensión crítica del pasado, ofreciendo perspectivas y desafíos alrededor del aprendizaje histórico.

Los tres videojuegos que constituyen el núcleo central del argumento son *Call Of Duty: World at War*, *Age Of Empires II* y *Reconstrucción*. Estos serán examinados desde diferentes perspectivas organizadas en torno a tres categorías clave: la Dimensión Ética de la Historia, los Cambios y Continuidades Históricas y la Relevancia Histórica, respectivamente. De esta manera, cada uno de estos títulos se aborda como un objeto de estudio que permite establecer una línea de análisis diseñada para promover y fortalecer el Pensamiento Histórico crítico. A través de este enfoque se busca que dichos videojuegos sean comprendidos no sólo como un instrumento lúdico, sino también como una herramienta de proyección intelectual con utilidad y funcionalidad dentro del campo del conocimiento histórico.

Palabras clave: videojuegos históricos, aprendizaje histórico, pensamiento histórico.

¹ Seixas, Peter y Morton, Tom. “The Big Six Historical Thinking Concepts”, Nelson Education, (2013): 1 - 203.

Abstract

The present research work aims to construct a systematic analysis of the relationship between the historical video game and the Theory of the Development of Historical Thinking. The project focuses on the structuring and analysis of various forms of intellectual production linked to critical historical knowledge, explored through the detailed review of three video games that have been designed around a specific historical narrative. These video games have an outstanding capacity to recreate complex historical scenarios, which gives them a high degree of susceptibility and relevance to be used as an object of study around the construction of Historical Thinking. In this way, we intend to delve into how digital representations of history can be an influential element in the critical understanding of the past, offering perspectives and challenges around historical learning.

The three video games that constitute the central core of the argument are Call Of Duty: World at War, Age Of Empires II and Reconstruction. These will be examined from different perspectives organized around three key categories: the Ethical Dimension of History, Historical Changes and Continuities, and Historical Relevance, respectively. In this way, each of these titles is approached as an object of study that allows the establishment of a systematic line of analysis, designed to promote and strengthen critical Historical Thinking. Through this approach, it is sought that these video games are understood not only as a playful tool, but also as a tool for intellectual projection with utility and functionality within the field of historical knowledge.

Keywords: Historical video games, historical learning, historical thinking,

Introducción

La proliferación de los videojuegos y su producción continua durante los últimos años, junto con su consolidación como componente recurrente dentro de las prácticas cotidianas de una sociedad digital, reflejan un cambio cultural transformador en torno a la relación de las sociedades con la tecnología, específicamente con los aparatos de entretenimiento interactivo². Esta expansión ha posicionado a los videojuegos como una de las industrias culturales más dinámicas y de mayor proyección global, influyendo significativamente dentro de los esquemas de percepción y producción sociocultural, superando incluso a industrias con mayor trayectoria como el cine o la televisión.

Fundamentalmente, la implementación de avances tecnológicos sofisticados reflejados en narrativas complejas, gráficos surrealistas, una jugabilidad refinada y una capacidad de crear experiencias inmersivas palpables; posicionan a los videojuegos como una forma de expresión artística que da cuenta de la capacidad de las sociedades para modelar y representar las dinámicas sociales, políticas y culturales de la contemporaneidad³. Esta facultad de los videojuegos como instrumento cultural ha generado una transformación en las percepciones sociales, de manera que su impacto ha representado una transición de un público muy específico (los denominados *gamers*) hacia una población más general, que aborda éste fenómeno desde distintas perspectivas, dando como resultado un espacio virtual de creación de contenido diverso, que atraviesa estructuras culturales principalmente, (donde se producen videogameplays, foros web, enciclopedias virtuales, torneos competitivos, comunidades online, etc) así como difusiones periodísticas, sociológicas y académicas⁴.

Por tanto, el nivel de apreciación y adaptación de los videojuegos actualmente no es tan marginal como en décadas anteriores, en las cuales existía un desconocimiento y rechazo de diversos sectores sociales frente a ellos, principalmente de los relacionados con la religión, la política y la educación; respaldados en el discurso reiterado acerca de que los videojuegos

²Ayala Pérez, Teresa. "El Aprendizaje En La Era Digital". Revista Electrónica Diálogos Educativos. REDE 11. 21 (2017), 3-22. <http://revistas.umce.cl/index.php/dialogoseducativos/article/view/1076>.

³ Horacek, Graciela A., y Diego Levis. "La narrativa en los videojuegos: un espacio cultural de aprendizaje socioemocional." Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información 9, no. 3 (2008): 48 - 68. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=201017343004>.

⁴ Mejía, Cesar, y Manuela Rodríguez Mora, "Mentes, videojuegos y sociedad. Algunos puntos cruciales para el debate." Revista Guillermo de Ockham 7 (1): (2009). 19 - 30. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105312251002>

fomentan actitudes violentas y distorsionan la realidad⁵. Esta justificación contaba con un soporte argumental extraído de la teoría del aprendizaje social, la cual explica que el comportamiento está permeado por la observación y reproducción de conductas percibidas en referentes determinados, lo cual implica una adaptación constante de diversos rasgos conductuales y de personalidad⁶. Por tanto, esta discusión tuvo un impacto global, provocando que alrededor del mundo, diversas figuras de la esfera política, los medios de comunicación y la opinión pública produjeran expresiones de rechazo frente a los videojuegos, señalando generalmente sus implicaciones con la violencia en el espectro social, moral y psicológico⁷.

Dentro del mismo marco de la crítica hacia el videojuego, se hace referencia a que éstos son un elemento posibilitador de la adicción tecnológica⁸ y que puede degradar la capacidad de relacionarse socialmente en diversos contextos⁹, debido a que su condición adictiva se presta para una alta inversión de tiempo que a largo plazo podría posibilitar una dependencia que refleje riesgos neuropsicológicos¹⁰, afectando la integridad de las y los jugadores.

Es pertinente resaltar que estas apreciaciones no son distantes de acuerdo al tipo de contenido que han producido algunos videojuegos en sus distintas generaciones, ya que cada una de ellas posee un prototipo particular de proyección que ha generado controversia, ya sea por su explícito contenido gráfico, su carga narrativa, o la representación de sus personajes. Un ejemplo paradigmático de este argumento, al menos para la década de los 90s lo constituye el videojuego Mortal Kombat, el cual no tardó en generar polémica debido a su marcado nivel de violencia gráfica y por sus adictivas mecánicas de juego que permitían a los jugadores participar de manera inmersiva en actos violentos, los cuales tenían como resultado una

⁵ García Cernaz, Santiago. "Videojuegos y violencia: una revisión de la línea de investigación de los efectos" Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación 1.13 (2018): 149-165. Disponible en: https://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S2362-33492018000100008&script=sci_arttext

⁶ Bandura, Albert, "The Social Cognitive Theory of Mass Communication," en Media Effects: Advances in Theory and Research, eds. Jennings Bryant y Dennis Zillmann (Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1994), 61-90.

⁷ Ivory, James D., y Sriram Kalyanaraman. "The effects of technological advancement and violent content in video games on players' feelings of presence, involvement, physiological arousal, and aggression." Journal of Communication 57.3 (2007): 532-555.

⁸ Encinas, Francisco Javier y González, Silvia María. "Menores y nuevas tecnologías: conductas indicadoras de posible problema de adicción." *Psicothema* 22.2 (2010): 180-188.

⁹ Ranzolin, Alexandra. "Percepción del impacto de los videojuegos en la dinámica familiar." Actas del Congreso de Investigación, Desarrollo e Innovación. 2022. 358 -367. Disponible en: <https://revistas.unicyt.org/index.php/actasidi-unicyt/article/view/74>

¹⁰ Marengo, Leonardo, et al. "¿Gamer o adicto? Revisión narrativa de los aspectos psicológicos de la adicción a los videojuegos." Neuropsicología Latinoamericana 7.3 (2015).1 - 12. Disponible en: https://neuropsicolatina.org/index.php/Neuropsicologia_Latinoamericana/article/view/266

proyección visual en donde abundaban elementos como la sangre, cráneos y demás simbolismos alusivos a la muerte¹¹. Para la época, estas características generaron signos de alarma dentro de diversas instituciones sociales, principalmente por la cantidad de horas que las comunidades más jóvenes comenzaban a proyectar alrededor de estos productos, y por el reducido nivel de censura que poseían.

Este nivel de representación audiovisual dio lugar a intensas discusiones y debates en torno a la difusión de los videojuegos y el público hacia el cual iban dirigidos. Por ello, dicha controversia motivó la creación de sistemas de clasificación de videojuegos en Estados Unidos y la Unión Europea, con el fin de regular y categorizar los contenidos, así como identificar claramente a qué grupo demográfico estaban dirigidos títulos específicos¹². Además, alrededor de los sistemas de clasificación, emergieron años después, estrategias de control y prevención relacionadas al uso de videojuegos, en aras de promocionar un discurso de cuidado de la salud mental evitando la interacción con estos instrumentos¹³,

Si bien las instituciones detrás de estas regulaciones pretendían establecer una presión pública férrea contra la industria de los videojuegos, pretendiendo que con el sistema de clasificación la producción de videojuegos de este tipo iba a decrecer; a mediados de los 2000s el fenómeno de los videojuegos explícitos proliferó abundantemente. En el año 2004 se publicó *Grand Theft Auto: San Andreas*, un videojuego que tenía todos los recursos posibles para generar controversia e incomodidad, ya que contaba con un contenido gráfico violento; un lenguaje malsonante; una detallada representación de la criminalidad; una alusión excesiva y sugestiva de la sexualidad y el uso de drogas; y también un acervo estructural de la discriminación racial y sexual¹⁴.

¹¹ Church, David. "Mortal Kombat: Games of Death". University of Michigan Press, (2022). 1 - 170. **URI**

<https://library.oapen.org/handle/20.500.12657/61378>

¹² Pérez, Martín y González, Concepción, "Breve historia de la censura de los videojuegos en EU y en la UE". Traducción Multimedia, diversas pantallas, enfoques diversos. Universidad de Vigo (2013). 85-111.

¹³ Marco, Clara. "Prevención de la adicción a videojuegos: Eficacia de las técnicas de control de la impulsividad en el programa PREVTEC 3.1". Tesis Doctoral Universitat de València, (2013). 1 - 334. **URI:** <http://hdl.handle.net/10550/28739>

¹⁴ Dávila Betancur, Daniela. "Narrativas raciales y de género en el videojuego GTA San Andreas" (Trabajo de Grado Universidad de Antioquia, 2021). 1 - 90. Disponible en: <http://hdl.handle.net/10495/25187>.

Del mismo modo, en dicha época juegos como *Bully*, *Manhunt* o *God Of War* incrementaron significativamente el uso de contenido fuerte y sugestivo, razón que intensificó aún más el debate formal dentro de diversas instituciones en torno a su difusión en la sociedad, e incrementó el rechazo y la censura de los sectores más conservadores.

No obstante, y como contraparte de este fenómeno, es importante señalar que la crítica social estaba dirigida hacia un espectro de producción muy específico (los videojuegos violentos), e ignoraba notoriamente proyecciones alternativas que ofrecían otro tipo de relatos y de representaciones de diversos fenómenos culturales. Títulos como *The Legend Of Zelda: Majora's Mask*; *Uncharted* o *Final Fantasy VII*, proponían aventuras gráficas con un amplio nivel de inmersión y ofrecían narrativas con elementos literarios enriquecidos, escenarios llenos de vida, tramas e historias muy elaboradas y personajes con un nivel de complejidad muy desarrollado. Este nivel de perfeccionamiento estructural permitió que los videojuegos aportaran un elemento transformador alrededor de las percepciones de identidad artística, concibiéndose a sí mismos como obras culturales en distintos niveles¹⁵.

Por ende, esta gama de títulos constituye otro tipo de vanguardia digital que no reproduce los estereotipos de los videojuegos que históricamente han sido motivo de réplica; y, por el contrario, alimentan el nivel de producción y atención que diversos focos socioculturales les confieren. Por consiguiente, a pesar de que la crítica social tiene unas reclamaciones y disposiciones orientadas a la censura de los videojuegos más polémicos, su visión es algo restringida y tiende a prescindir de las numerosas alternativas que la industria ha producido a lo largo de los años. Al mismo tiempo, ignoran las aportaciones significativas de estos artefactos en materia de desarrollo de capacidades cognitivas, el mejoramiento de habilidades psicológicas y motivacionales, e incluso el incremento de calidad de vida en algunos individuos¹⁶, impactos que han sido estudiados por medio de los procesos de mediación y estimulación psicoemocional de las personas que juegan videojuegos¹⁷

¹⁵ Lambert Sarango, Yamil Edinson. "Las narrativas audiovisuales en el diseño de videojuegos, aproximaciones teóricas, un acercamiento a sus particularidades." *Ñawi: arte diseño comunicación* 7.1 (2023): 231-258. Disponible en: <https://doi.org/10.37785/nw.v7n1.a12>

¹⁶ Vaamonde, Alejo García-Naveira, et al. "Beneficios cognitivos, psicológicos y personales del uso de los videojuegos y esports: una revisión." *Revista de Psicología Aplicada al Deporte y al Ejercicio Físico* 3.2 (2018): 3-8. DOI: <https://doi.org/105093/rpadef2018a15>

¹⁷ Moscardi, Ramiro, "Videojuegos y habilidades cognitivas", Tesis de Grado, Universidad Católica de Argentina (2018): 1 - 59. Disponible en: <https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/498>

Por consiguiente, es preciso señalar que no existe particularmente un espectro de desarrollo unísono dentro de la industria de los videojuegos en cuanto a sus categorías, géneros o a sus niveles de producción. Su identificación está ligada al tipo de jugabilidad, el tipo de narrativa y al nivel de complejidad que ofrecen los diversos estudios desarrolladores. Como resultado de esta estructura, existe un espacio de creación que no es lineal ni estandarizado. Por tanto, la industria de videojuegos ofrece juegos de disparos en primera o tercera persona; videojuegos de aventura; videojuegos de carreras de autos; videojuegos de simulación; videojuegos musicales (tanto para bailar como para simular instrumentos musicales como guitarras, baterías y pianos); videojuegos de terror; videojuegos educativos; videojuegos RPG (juegos de rol); videojuegos de estrategia e incluso videojuegos de deportes como fútbol, baloncesto y rugby americano¹⁸, por mencionar solo una pequeña parte de éstos. Esta característica es similar al nivel de producción de la industria del cine, que también cuenta con subgéneros de identificación de sus productos.

Dentro del conjunto general de clasificación hay dos tipos prominentes de videojuegos: los videojuegos comerciales y los *serious games*. Los primeros responden a una finalidad implícita de entretenimiento, ligados a una proyección arraigada a los efectos de la cultura popular y los arquetipos de entretenimiento. Mientras que los *serious games* están diseñados a partir del propósito de crear experiencias de enseñanza ligadas a distintos enfoques de estudio relacionados a la generación de competencias, el fortalecimiento del pensamiento intuitivo y el desarrollo de la creatividad.¹⁹

A partir de esta clasificación, se puede englobar la definición de los videojuegos como un espacio virtual de interacción hipertextual²⁰ dinámico y versátil, en el cual los usuarios tienen la oportunidad de explorar, desarrollar sus facultades creativas y tomar decisiones que constantemente retroalimentan su experiencia en el escenario de juego dependiendo de las

¹⁸ Mejías-Climent, Laura. "Clasificaciones de videojuegos: una propuesta práctica para estudios empíricos." *Tradumática* N 19 (2021): 22-46. Disponible en: <https://ddd.uab.cat/record/250242>

¹⁹ Romero, Margarida, y Turpo, Osbaldo. "Serious Games para el desarrollo de las competencias del siglo XXI." *Revista de Educación a Distancia (RED)* 34 (2012). 1 - 22. Disponible en: <https://revistas.um.es/red/article/view/233511>

²⁰ García-García, Miguel Ángel, Arévalo, Mayra, y Hernández, César. "Estrategia de comprensión lectora: una propuesta para la lectura de hipertextos." *Saber, ciencia y libertad* 14.1 (2019): 287-310. Aquí el hipertexto es definido como un sistema transversal y multimodal de textos que trascienden de la estructura lineal y vertical. Por tanto, emplean diversos elementos gráficos, sonoros, visuales y textuales para transmitir ideas y conceptos

condiciones del mismo²¹. Los videojuegos proponen una estructura sensorial holística, donde la combinación de secuencias de imágenes y sonidos permiten experimentar una inmersión participativa constante y estimulante, que genera diversos niveles de contacto con los contenidos propuestos²². Como se mencionó anteriormente, cada videojuego tiene sus variantes y connotaciones específicas, sin embargo, este es el núcleo que permea la experiencia de juego.

De este modo, y más allá de la relación dicotómica reflejada en las problemáticas o las posibilidades que los videojuegos representan dentro del proceso de construcción de una sociedad cada vez más conectada con los instrumentos tecnológicos; existe un punto de inflexión que permite visibilizar los videojuegos como un oportuno espacio de discusión y abordaje intelectual. Esto significa que independientemente de su estructura y de sus múltiples características, diferentes círculos académicos durante los últimos años se han enfocado en explorar las posibilidades de los videojuegos desde múltiples orientaciones, pasando por estudios sociales, económicos, políticos y educativos. Esta última orientación ha sido una de las abordadas con más frecuencia, específicamente desde el campo de estudio de la pedagogía y la didáctica, partiendo de la delimitación conceptual y estructural de los videojuegos como un instrumento de fortalecimiento en distintos niveles de aprendizaje, y a su vez como una herramienta mediadora de conocimientos significativos en el contexto escolar y personal²³.

Para suerte de los esquemas de funcionamiento de las instituciones educativas, su constante ejercicio de renovación de la calidad académica colinda actualmente con un enorme y avanzado potencial de las herramientas de la Tecnología y la Comunicación (TIC), representando un espacio oportuno para fraguar ideas de reestructuración metodológica, y a su vez, para construir formas de aprendizaje con un enfoque más diverso. Esta idea de diversidad quiere decir que la escuela otorga acceso a una amplitud de iniciativas, formatos y tipos de aprendizaje que se construyan desde o por medio del uso de las tecnologías²⁴. Esta

²¹ Horacek, Graciela Alicia Esnaola, y Diego Levis. "La narrativa en los videojuegos: un espacio cultural de aprendizaje socioemocional". *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información* 9.3 (2008): 48-68.

²² Muriel, Daniel. "El videojuego como experiencia." *Caracteres: Estudios culturales y críticos de la esfera digital* (2018). Disponible en: <http://revistacaracteres.net/revista/vol7n1mayo2018/experiencia/>

²³ Garcia Torchia, Eduardo Ernesto. "Modalidades de aprendizaje con videojuegos, pedagogía lúdica para provocar cambios cognitivos." (Tesis de Grado Universidad de Extremadura), (2017). 1- 387. URI <http://hdl.handle.net/10662/6094>

²⁴ Marqués, Pere. "Los videojuegos". *Aula de Innovación Educativa*. (2001). 1 - 26.

medida de integración en el campo educativo ha sido posible debido a que el mundo actual ha hecho que las tecnologías evolucionen de un recurso alternativo a una herramienta de gestión permanente, donde, por lo general, los individuos emplean celulares, laptops, tablets o relojes inteligentes para regir sus actividades diarias, A propósito de esta afirmación, Roberto Carneiro explica lo siguiente:

“La humanidad viene alterando significativamente los modos de comunicar, de entretener, de trabajar, de negociar, de gobernar y de socializar, sobre la base de la difusión y uso de las TIC a escala global. Es universalmente reconocido también que las TIC son responsables de aumentos en productividad, anteriormente inimaginables, en los más variados sectores de la actividad empresarial, y de manera destacada en las economías del conocimiento y de la innovación. Respecto a los comportamientos personales, las nuevas tecnologías vienen revolucionando además las percepciones del tiempo y del espacio; a su vez, Internet se revela intensamente social, desencadenando ondas de choque en el modo como las personas interactúan entre sí a una escala planetaria”²⁵.

Esto lleva al planteamiento de que la tecnología hace parte intrínseca de la relación entre los humanos y sus artefactos culturales, y que está fuertemente acentuada en los contextos de participación social, es decir, en los espacios de divulgación mediática y cultural, en los medios de comunicación, en las relaciones laborales y en los espacios de formación académica en casi todos sus niveles²⁶. Frente a estas mediaciones, es difícil pensar que el fenómeno tecnológico transita por la cotidianidad sin un rango de cuestionamiento profundo en torno a sus efectos transformadores sobre la infraestructura social. Específicamente dentro del campo educativo, el estudio de este fenómeno adquiere un refuerzo importante, y es que la escuela es un espacio de generación de conocimiento, de producción de ideas y de propuestas para transformar las realidades sociales; por ello, es posible construir utilidades teóricas y metodológicas que sean transversales a las necesidades y exigencias de la sociedad actual.

²⁵ Carneiro, Roberto. “Las TIC y los nuevos paradigmas educativos: la transformación de la escuela en una sociedad que se transforma”. Los desafíos de las TIC para el cambio educativo. 15 (2021): 15

²⁶ Palacios, Richard Priscal. "La subversión tecnológica de la vida cotidiana. Un análisis desde el pensamiento complejo de Morin." Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar 5.1 (2021): 436-458.

En consonancia con el propósito de generar conocimientos significativos mediante el estudio de la tecnología, resulta pertinente resaltar que la amplitud de este campo de análisis propicia una participación activa y una proyección sustantiva tanto en el ámbito docente como en el estudiantil. Debido a que este abordaje exige una perspectiva crítica y orientada, en la que se reconozca que los instrumentos tecnológicos no sólo poseen una funcionalidad determinada, sino que también están investidos de un sentido particular dentro de contextos específicos. En este marco, es la construcción de significados, más allá del mero uso instrumental, lo que configura la base de un aprendizaje auténtico, reflexivo y transformador²⁷.

Precisamente dentro de esta relación epistemológica, los videojuegos ocupan un lugar privilegiado respecto a la proyección de estudios desde diversas perspectivas analíticas, debido principalmente a sus altas capacidades inmersivas y a su nivel de interacción con multiplicidad de objetos virtuales y mecánicas en un reducido intervalo de tiempo. Además de esta facultad, éstos tienen un carácter motivador amplio dado que tienen facilidad para captar la atención de los usuarios rápidamente, al mismo tiempo que se prestan para concretar contenidos abstractos que sugieren altos niveles de interpretación²⁸. De la misma forma, Francisco Revuelta Domínguez y Jorge Antequera proponen diversas visiones cognitivas dentro del uso de videojuegos, estableciendo que los usuarios tienden a integrar facultades como la resolución de problemas, el aumento de la concentración, la autonomía personal, la asimilación e interiorización de contenidos, la simulación de escenarios concretos y la toma de decisiones. Esta mirada responde a la lógica estructural de los juegos de mesa clásicos donde la consecución de objetivos estimulados por recompensas produce mayores niveles de atención y dedicación dentro del espacio de juego²⁹.

A partir de esta lógica funcional y cognitiva, se han desarrollado durante los últimos años diversos enfoques analíticos que consolidan el uso de videojuegos como una estrategia

²⁷ Sevilla, Héctor. "Panorama y prospectiva de la calidad educativa en la era de las competencias digitales". *Educación en la era digital: docencia, tecnología y aprendizaje*. México (2017). 35 - 57

²⁸ Cuenca López, José María, Miriam José Martín Cáceres, y Jesús Estepa Giménez. "El uso de los videojuegos en la formación inicial del profesorado de educación infantil para la enseñanza de las ciencias sociales". En: *Una mirada al pasado y un proyecto de futuro : investigación e innovación en didáctica de las ciencias sociales*. Barcelona : Universitat Autònoma de Barcelona : Asociación Universitaria de Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales, (2014). Vol. 1. 429-438.

²⁹ Domínguez, Francisco Ignacio Revuelta, y Jorge Guerra Antequera. "¿Qué aprendo con videojuegos? Una perspectiva de meta-aprendizaje del videojugador." *Revista de Educación a Distancia (RED)* 33 (2012).1-25. Disponible en:<https://revistas.um.es/red/article/view/233161>

constructiva de aprendizaje. Entre estos aportes se destacan, por ejemplo, compendios bibliográficos que abordan el videojuego educativo como un instrumento para el fortalecimiento del pensamiento lógico y matemático en espacios escolares³⁰, así como marcos teóricos orientados a su aplicación en procesos terapéuticos. En este último caso, sobresalen propuestas que integran videojuegos dentro de programas de rehabilitación del lenguaje dirigidos a infantes con pérdida auditiva³¹. Así mismo han sido relevantes las producciones investigativas alrededor de los videojuegos como fomento del pensamiento colaborativo, el desarrollo de habilidades de percepción crítica y la modulación de valores sociales³².

En el marco de la presente investigación, centrada en el campo de la Enseñanza de la Historia, se han desarrollado estudios que abordan críticamente el papel de los videojuegos históricos como mediadores del conocimiento sobre el pasado. Estas investigaciones se enfocan principalmente en tres ejes analíticos: a) la capacidad de éstos juegos para transmitir contenidos históricos de manera significativa, facilitando la comprensión de procesos, acontecimientos y estructuras complejas; b) su potencial para recrear escenarios interactivos que permitan a los usuarios acercarse al pasado de manera inmersiva y contextualizada; y c) el grado de fiabilidad que estos videojuegos proyectan, especialmente desde sus esquemas de proyección narrativa, sus decisiones estéticas y su marco argumental subyacente de un contexto histórico específico³³.

Esta estructura analítica se ha revisado tanto desde parámetros de implementación didáctica en contextos académicos como desde la revisión sustantiva de contenidos literarios, lo que ha producido una amplia literatura respecto al tema. No obstante, este apartado se desarrollará con mayor profundidad en el primer capítulo, al cual le corresponde la revisión del estado actual de este tipo de investigaciones y su importancia dentro del estudio histórico.

³⁰ Albarracín, Lluís, Hernández-Sabaté, Aura, y Núria Gorgorió. "Los videojuegos como objeto de investigación incipiente en Educación Matemática." *Modelling in Science Education and Learning* 10.1 (2017): 53-72.

³¹ Rincón, Luisa, et al. "Un videojuego para apoyar la terapia del lenguaje: el caso de la descripción estática." IX Congreso Iberoamericano de Tecnología de Apoyo a la Discapacidad (Iberdiscap). (2017).597 - 605

³² Cahuana, Haydee Roxana Solórzano. "Aprendizaje colaborativo en los entornos virtuales." *Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional* 6.11 (2021): 46-70. DOI: 10.23857/pc.v6i11.3250

³³ Martínez, Manuel Alejandro. "Videojuegos históricos e historiografía: acercamientos, problemas y alternativas." *Humanidades digitales y videojuegos* (2020): 41 - 73

El ejercicio de integración de videojuegos históricos dentro del campo de investigación educativa ha reflejado una oportunidad de renovación sobre los esquemas de enseñanza de la historia, en parte por el surgimiento de nuevos contenidos y formatos de identificación de narrativas históricas, y también por la oportunidad metodológica que esto representa para el desarrollo de conocimientos más proyectivos. Esto último se menciona porque dentro del terreno del aprendizaje histórico, han existido críticas relacionadas a las formas en las que se estudian los niveles de comprensión historiográfica, muy ligados a la memorización y la reproducción acrítica de datos e información³⁴.

Pues bien, en este orden de ideas, los videojuegos históricos constituyen un formato en donde se puede plasmar la experiencia histórica desde unas visiones concretas o alternas, produciendo dos categorías prominentes: la primera está relacionada con el videojuego como una simulación histórica, es decir, como una aproximación abstracta y ficcional hacia distintos procesos históricos, generando una interacción mediada por la exploración de factores especulativos. La segunda categoría tiene que ver con el videojuego como una forma verosímil de representación histórica, en ella, los contextos, escenarios y personajes tratan de ser presentados de la manera más fáctica posible, prestando especial atención en cada detalle que pueda resultar revelador en el entendimiento de un acontecimiento particular.

Entre los ejemplos representativos de videojuegos de la categoría de simulación histórica se encuentran la saga de Age Of Empires, la saga de Civilization, la saga de Call of Duty o la saga de Assassin's Creed, por mencionar las más influyentes. Si bien estos títulos se orientan en contextos históricos reales recreados parcialmente, ofrecen a los jugadores la oportunidad de realizar acciones que, aunque contextualizadas en estos escenarios, no necesariamente corresponden a hechos auténticos. En este sentido, la experiencia de juego dentro de estos escenarios no pretende ser una representación estricta de la realidad, sino una experiencia interactiva que pueda aproximarse ligeramente al pasado histórico³⁵.

En el ámbito de los videojuegos basados en representaciones históricas auténticas, se encuentran títulos como Napoleon's Campaign, Campaign 1776 y Grand Prix Legends.

³⁴Ibagón, Nilson Javier. "Videojuegos y enseñanza-aprendizaje de la historia. Análisis desde la producción investigativa." *Educación y ciudad* . 35 (2018): 125-136.

³⁵ Martínez, Manuel Alejandro. "Videojuegos históricos e historiografía: acercamientos, problemas y alternativas." *Humanidades digitales y videojuegos* (2020): 46.

Aunque estos juegos no gozan de una gran notoriedad ni trascendencia en el panorama general de la industria, representan un referente significativo para comprender cómo es posible construir narrativas históricas más precisas. Esta categoría de videojuegos invita al jugador a seguir objetivos específicos para completar la partida, basado en la estructura narrativa que sigue unas delimitaciones históricas más elaboradas³⁶.

A pesar de las diferencias que pueden observarse entre las distintas categorías de videojuegos históricos, todos comparten características fundamentales. En primer lugar, se ambientan en periodos históricos específicos y evidencian las dinámicas de transformación en el tiempo. En segundo lugar, prestan atención a diversos elementos de orden contextual, lo que facilita una representación distintiva de diversas sociedades y épocas. Finalmente, su cantidad de elementos audiovisuales y su nivel de inmersión narrativa favorecen la integración de perspectivas interpretativas en torno a las lógicas y condiciones de las diversas estancias temporales de la humanidad, es decir, permite al jugador entender el pasado desde sus proporciones inherentes³⁷.

Dentro del contexto de esta investigación, por ejemplo; se seleccionaron tres videojuegos que se adaptan al modelo de videojuegos como simulación histórica. El primero es *Call Of Duty: World at War*, que se seleccionó debido a la forma tan versátil en la que se representa la Segunda Guerra Mundial. El juego posee una capacidad audiovisual muy avanzada, un sistema de juego fluido e intenso; y además cuenta una construcción narrativa con elementos llamativos, alusivos a las perspectivas nacionalistas y hegemónicas del conflicto bélico en occidente. En la experiencia de juego se aprecian numerosos estereotipos culturales con connotaciones históricas alusivas a la guerra. Estos elementos posibilitan un acercamiento interesante a la realidad de los sujetos de esta temporalidad y permite hacer contacto con las alteridades históricas.

El segundo videojuego es *Age Of Empires II*, el cual se escogió por ser un título cargado de contenido histórico en sus escenarios, sus personajes y su estructura narrativa. Es un producto igualmente versátil, ya que, al ser un juego de estrategia en tiempo real, permite realizar

³⁶ Ibíd, 46

³⁷ López, José María Cuenca, y Rocío Jiménez-Palacios. "Enseñando historia y patrimonio a través de los videojuegos: investigación e innovación." *RiMe. Rivista dell'Istituto di Storia dell'Europa Mediterranea* (ISSN 2035-794X) (2018): 43-64.

numerosas acciones simultáneamente en proyección al crecimiento de una sociedad histórica. Dichas acciones están ligadas a la gestión de recursos, la producción económica, la organización social, el fortalecimiento militar y la expansión territorial; todo ello, nuevamente, abordado con un enfoque histórico prominente, que permite aproximarse ligeramente al fenómeno del desarrollo de diversas sociedades en el tiempo, principalmente las europeas.

El tercer y último videojuego se titula *Reconstrucción*, el cual se seleccionó gracias a que su argumento se enfoca en un contexto histórico ligado al conflicto armado en Colombia, el cual involucra diversos actores históricos como grupos paramilitares, el Ejército Nacional de Colombia, grupos guerrilleros y campesinos. El videojuego se ubica en un escenario ficticio pero influenciado directamente por hechos reales situados en torno a este fenómeno sociopolítico, lo cual nutre la experiencia de juego de una carga narrativa profunda, que permite explorar, al menos conceptualmente, la forma en la que se ha gestado la guerra interna y la violencia en Colombia.

Frente a este planteamiento, se entiende entonces que los videojuegos históricos producen un espacio de intersección entre la interpretación, la representación y la transmisión de contenidos, generando un marco de referencia dotado desde el sentido ontológico del videojuego y los significados que los jugadores construyen en torno a él³⁸. A partir de estos postulados iniciales, se considera pertinente implementar la noción del Pensamiento Histórico como un marco teórico y conceptual que puede mediar y direccionar estos enfoques hacia un espacio de producción de aprendizajes significativos, debido a que su estructura propicia una capacidad de orientación cognitiva principalmente por su amplio su nivel de despliegue de facultades críticas, y por su modo de articular metodologías activas para el aprendizaje dinámico³⁹.

Desde la noción formulada por Peter Seixas y Tom Morton, las dimensiones de pensamiento histórico son seis: la dimensión ética de la historia; la relevancia histórica; los cambios y las

³⁸ Martínez, Manuel Alejandro. "Videojuegos históricos e historiografía: acercamientos, problemas y alternativas." *Humanidades digitales y videojuegos* (2020): 42.

³⁹ Santisteban Fernández, Antoni. "La formación de competencias de pensamiento histórico." *Clío & asociados* 14 (2010): 34-56. Disponible en: <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/library?a=d&c=arti&d=Jpr4019>

continuidades; la evidencia histórica; las causas y las consecuencias; y la perspectiva histórica⁴⁰. Cada una de estas dimensiones posee una estructura conceptual y metodológica que está diseñada en torno a la generación de aprendizajes significativos en el campo de la historia, proyectados esencialmente desde un sentido crítico, constructivo y transversal. Según los autores, este diseño es una propuesta que está orientada hacia la ampliación de los horizontes de la enseñanza de la historia, principalmente; y también para ampliar el espectro de cognición histórica hacia el aprendizaje social. En otras palabras, tiene la intención de pluralizar el conocimiento histórico, de manera que genere relevancia en el contexto sociocultural⁴¹. Este apartado tiene un desarrollo completo en el capítulo dos de la presente investigación.

En ese sentido, el Pensamiento Histórico puede brindar diversas herramientas que permitan ampliar la proyección analítica, interpretativa y de comprensión acerca del estudio de formatos históricos. Esta relación entre los videojuegos históricos y el Pensamiento Histórico es una oportunidad hermenéutica para ahondar en las posibilidades de concreción y generación de aprendizajes críticos y enriquecedores que promuevan el crecimiento y la ampliación de los márgenes de conocimiento histórico, superando progresivamente las limitaciones metodológicas y metódicas. La relación puntual dentro de esta investigación entre el Pensamiento Histórico y los tres videojuegos seleccionados se ha diseñado de manera que *Call Of Duty World at War* pueda ser examinado desde la dimensión ética de la historia; *Age Of Empires II* desde los cambios y las continuidades; y *Reconstrucción* desde la relevancia histórica.

En el primer caso, la dimensión ética pretende estudiar el arraigado nivel ideológico que atraviesa la narrativa de *Call Of Duty World at War* como un elemento transmisor de valores dentro del discurso de la Segunda Guerra Mundial. A partir de este espectro literario, se pretende analizar cómo el relato histórico producido alrededor de este videojuego genera directa o indirectamente dicotomías históricas en reafirmación de los valores culturales dominantes en el contexto de este conflicto; es decir, cómo se justifica y se determina la posición ética de los actores históricos frente a su rol dentro de la guerra.

⁴⁰ Seixas, Peter y Morton, Tom. "The Big Six Historical Thinking Concepts", Nelson Education, (2013): 4

⁴¹ Seixas, Peter y Morton, Tom. "The Big Six Historical Thinking Concepts", 6 - 8.

En el segundo caso, los cambios y continuidades pretenden estudiar la capacidad de *Age Of Empires II* para construir un mundo virtual en el cual sea posible evidenciar las condiciones históricas que determinan el crecimiento socioeconómico y político de las sociedades. Es decir, examinar si el videojuego dentro de su marco constructivo y jugable, permite la observación e identificación de los factores estructurales que producen una transformación en el espacio a medida que el tiempo avanza. Conceptualmente hablando, se precisa examinar si el juego es claro en la explicación de que los cambios históricos están sujetos a hechos relacionados con las formas de organización política, las formas de dominación cultural y los procesos de crecimiento económico.

En el tercer caso, la relevancia histórica estudia cómo el videojuego *Reconstrucción* construye un mensaje para la reconciliación histórica entre los actores del Conflicto Armado en Colombia. Es decir, dentro de este análisis, el objetivo es hallar en la narrativa del juego elementos que resaltan la necesidad de abordar las problemáticas de la violencia en el país y a partir de eso construir un marco de difusión prosocial que permita generar un discurso de paz en el contexto social y político de la guerra interna. Esta idea pretende exponer que el abordaje de este tema es de vital importancia en el contexto de la construcción de la memoria histórica.

Esta pauta contextual e introductoria genera la pregunta de investigación de este proyecto: ¿De qué manera se ven reflejadas las nociones del Pensamiento Histórico ligadas a la dimensión ética de la historia, los cambios y continuidades y la relevancia histórica en la propuesta argumentativa y de jugabilidad de los videojuegos *Call of Duty: World at War*, *Age of Empires II* y *Reconstrucción*?. Por consiguiente, el objetivo principal propuesto para el desarrollo del argumento y a modo de seguimiento estructural de la pregunta es el de analizar cómo se ven reflejadas las nociones del Pensamiento Histórico ligadas a la dimensión ética de la historia, los cambios y continuidades y la relevancia histórica, en la propuesta argumentativa y de jugabilidad de los videojuegos *Call of Duty: World at War*, *Age of Empires II* y *Reconstrucción*. Asimismo, se definieron como objetivos específicos: 1. Comprender, desde una perspectiva conceptual, cuál puede ser el papel de los videojuegos históricos en el desarrollo de habilidades asociadas al pensamiento histórico en contextos principalmente formativos, con énfasis en el desarrollo de los procesos de cognición histórica; 2. Argumentar la forma en la que los contenidos de los videojuegos históricos representan un potencial instrumento de construcción de nociones históricas concretas que

permite generar espacios de análisis en clave sociocultural, y que pueden aportar conocimientos útiles en diversos contextos y espacios colectivos.

En aras de dar respuesta a la incógnita planteada y desarrollar los objetivos propuestos, se recurre a tres ejes concretos de análisis que apuntan a dar orientación y seguimiento a la estructura del proyecto. Estos tres ejes están constituidos de forma conjunta, de tal manera que los dos primeros representan el espectro contextual y conceptual, respectivamente, y permiten el desarrollo del tercer eje que corresponde al aparato metodológico, el cual se basa en un ejercicio hermenéutico. En ese sentido, el primer eje es el contextual y consta de un ejercicio de recopilación bibliográfica que busca concretar un estado de la literatura actual del tema de videojuegos históricos e Historia. La construcción bibliográfica consta de tres momentos clave: identificación, sistematización y procesamiento de información, en los cuales se construye un marco conceptual y contextual que permite visibilizar las discusiones, teorías y propuestas epistemológicas específicas de un tema de investigación concreto⁴².

Absalón Jiménez Becerra comenta que: “El estado del arte, como producto de lo dado en el presente, responde a lógicas investigativas que precedieron nuestro trabajo y que, mediante distintos abordajes y metodologías, han llegado a conclusiones y respuestas diferentes, necesarias de consultar, convirtiéndose así en una obligación investigativa inspeccionar estos acumulados”⁴³. Por tanto, dentro del esquema de la presente investigación resulta pertinente conocer el conocimiento producido alrededor de esta gama cultural, para orientar y categorizar de manera más precisa las perspectivas analíticas. Este eje compone el primer capítulo.

El segundo eje es de orden conceptual y tiene como función el desarrollo del análisis descriptivo de la teoría del desarrollo del Pensamiento Histórico de Peter Seixas y Tom Morton⁴⁴, con la finalidad de definir los parámetros teóricos bajo los cuales se desarrolla la propuesta metodológica de esta investigación. En cuanto al contenido de este eje, se busca exponer de manera general qué es el Pensamiento Histórico y cuáles son sus dimensiones

⁴² Gómez Vargas, Maricelly, Galeano, Higueta Catalina y Jaramillo Muñoz, Andrey. "El estado del arte: una metodología de investigación." *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, n 6, (2015).423 - 442. Disponible en: <http://hdl.handle.net/10495/6843>

⁴³ Becerra, Absalón Jiménez. "El estado del arte en la investigación en las ciencias sociales." *La práctica investigativa en ciencias sociales* 27 (2004). 29.

⁴⁴ Seixas Peter y Morton, Tom, "The Big Six Historical Thinking Concepts", Nelson Education, (2013). 4.

conceptuales específicas, delimitando y profundizando en las tres seleccionadas para el análisis: dimensión ética de la historia, cambio y continuidad y relevancia histórica.

El tercer eje representa la construcción metodológica bajo la cual se desarrolla el argumento de la investigación. Se ha optado por la articulación de una metodología hermenéutica, la cual estará implementada de manera transversal en los tres conjuntos de videojuegos y dimensiones de Pensamiento Histórico establecidas. El método hermenéutico es entendido como un conjunto de herramientas de interpretación crítica que permiten construir significados, dar sentido y descubrir múltiples elementos en relación con la interacción con diversos objetos⁴⁵.

Laura Quintana y Julián Hermida exponen que el método hermenéutico posee tres estatutos posibles de análisis, argumentando lo siguiente:

“La hermenéutica presenta una triple dimensión, esto es: (i) la hermenéutica como lectura, (ii) la hermenéutica como explicación y (iii) la hermenéutica como traducción, lo que permite apreciar la complejidad y, a la vez, especificidad de la hermenéutica como teoría y como método interpretativo para la comprensión de textos (...). El investigador, para poder comprender un texto debe pre-comprender el tema y la situación antes de poder entender e interpretar su significado. En la práctica, esto implica desplazarse repetida y cíclicamente entre las partes o aspectos del fenómeno y el todo, con el objetivo de obtener una mayor comprensión del texto. (...) Al mismo tiempo, los investigadores reconocen cómo el todo contextualiza cada una de las partes, buscando iluminar el texto dentro de su contexto”⁴⁶

De tal manera, el método hermenéutico otorga la posibilidad de integrar conceptos e ideas para producir una lectura o una interpretación estructurada de una serie de contenidos determinados, facilitando la creación de significados y de perspectivas. Alrededor de esta construcción metódica y en relación con los videojuegos como un instrumento hipertextual,

⁴⁵ Martínez, Miguel. "Hermenéutica y análisis del discurso como método de investigación social." *Paradigma*, Universidad Simón Bolívar, (2015): 9-30. Disponible en: <https://revistaparadigma.com.br/index.php/paradigma/article/view/270>

⁴⁶ Quintana, Laura; Hermida, Julian. "La hermenéutica como método de interpretación de textos en la investigación psicoanalítica", *Perspectivas en Psicología: Revista de Psicología y Ciencias Afines*, Universidad Nacional de Mar del Plata Mar del Plata, Argentina, vol. 16, núm. 2, (2019). 75,

se genera un espacio propicio de análisis interpretativo de acuerdo a los contenidos sustantivos que los títulos seleccionados ofrecen en torno a la implementación de representaciones históricas. Por tanto, el punto de partida de este eje analítico reside en la interacción con cada uno de los elementos de los videojuegos, explorando en cada aspecto que pueda resultar favorable y determinante para la construcción argumental en dirección de responder a la pregunta y al objetivo de la investigación. Bajo estos parámetros, la metodología hermenéutica posibilita la articulación de una producción analítica transversal; en tanto se tomen como base las percepciones contextuales y conceptuales para generar una idea concreta alrededor de los videojuegos a estudiar. Es decir, mediante las ideas previas es posible enriquecer y dar sentido a la interpretación. Así mismo, dicha metodología propicia la extracción de contenidos inherentes a la estructura de los videojuegos para otorgarles un sentido determinado; por tanto, para el desarrollo del análisis se tendrán en cuenta tanto aspectos de conocimiento previo como construcciones de ideas propias.

Partiendo del planteamiento del problema; la pregunta y el objetivo; y el desarrollo metodológico, la capitulación del presente trabajo se divide en tres momentos. El capítulo 1 está enfocado en la contextualización y revisión del conocimiento construido en el campo de la Enseñanza de la Historia y los videojuegos históricos; con el fin de encontrar posibles categorías, contribuciones y propuestas epistemológicas que reflejen un nivel de construcción científico alrededor del aprendizaje histórico y los instrumentos culturales. Esto, en primera instancia; en segunda instancia, para resaltar y reconocer el progresivo nivel de abordaje y crecimiento que han tenido los videojuegos en los espacios de discusión intelectual.

El capítulo 2 está orientado hacia la descripción de los postulados del Pensamiento Histórico, dentro de los cuales se pretende encontrar plasmados diversos elementos de construcción de cognición histórica que puedan posibilitar un espacio de producción de conocimientos en relación a los contenidos de los videojuegos históricos seleccionados. Es decir que, dentro de este argumento es imperante explicar los diferentes elementos conceptuales y teóricos y su funcionamiento en el espectro cognitivo, con la finalidad de conectar posteriormente estas ideas con el ejercicio hermenéutico, para construir un marco argumentativo conciso.

El tercer capítulo presenta la construcción del análisis hermenéutico alrededor de Call Of Duty: World at War, Age of Empires II y Reconstrucción. El ideal en esta fase, consta de hacerle preguntas al videojuego y problematizar los apartados que reflejan material

potencialmente productivo en clave de contenido histórico. Concretamente, cada videojuego contemplado para esta metodología cuenta con dos momentos de desarrollo específicos: el primer momento es el contexto, es decir, la exposición de su trama, sus personajes, el contexto histórico en el que se sitúa, sus escenarios y su producción narrativa. El segundo momento es el de transversalización, en el cual se conecta el esquema contextual de cada videojuego con su respectiva dimensión del pensamiento histórico, con el objetivo de identificar qué tipo de cognición histórica se puede adoptar con los recursos que cada videojuego ofrece.

Finalmente, alrededor de todo el desarrollo argumentativo, se proponen unas conclusiones que establecen una reflexión acerca de la viabilidad de estos videojuegos como objeto de investigación y como instrumento constructivo de cogniciones históricas. Al mismo tiempo, la conclusión busca retroalimentar la estructura del Pensamiento Histórico, enfatizando en su potencial para vincular herramientas culturales a con estatutos de producción de conocimiento histórico.

Capítulo 1: Los videojuegos históricos como objeto de investigación: una revisión del estado del arte.

A continuación, y respondiendo a la organización de la sección introductoria, se presenta el apartado de recopilación bibliográfica producida en torno a los videojuegos históricos como material de análisis investigativo. Para consolidar este primer eje analítico, se recurrió fundamentalmente a recursos digitales tales como repositorios en línea, bibliotecas públicas virtuales, foros de discusión web y revistas científicas en línea. Esto se debe a que la mayoría de contenido producido en torno al tema de videojuegos está mayormente vinculado a este tipo de formatos electrónicos. Por otro lado, se estableció una delimitación conceptual en donde se prioriza la ubicación de bibliografía que contempla esencialmente aspectos históricos, con el fin de evitar una dilatación argumental de los contenidos. Esta pauta se acogió debido a que, como se mencionó anteriormente, muchos círculos académicos en diversas áreas del conocimiento han incursionado en el tema de los videojuegos.

Finalmente, para la estructura textual se decantó por un enfoque que combina la reseña de información y la interlocución entre autores como un diálogo explicativo, con el fin de brindar un argumento con buen nivel de descripción y de conexión entre ideas, propuestas y enfoques. Esta decisión resulta de la imposibilidad de mencionar de manera directa cada uno de los aportes dentro de este espectro analítico, precisando de una contextualización más sistemática pero que tiene en cuenta diversos comentarios.

A lo largo de la búsqueda de fuentes y recolección de datos llevada a cabo durante este proceso de investigación, se ha logrado la identificación de dos gamas y variantes de investigaciones relacionadas con los videojuegos históricos. La primera gama enfatiza en el diseño de unidades didácticas o secuencias de aprendizaje aplicadas a contextos escolares, en donde se proponen diversos tipos de análisis por medio de diferentes estrategias y recursos. El propósito general con estas articulaciones teórico/metodológicas, es generar medios de interacciones alternativas con contenidos disciplinares específicos, de manera que tanto alumnos como docentes encuentren nuevas formas de relacionar temas académicos con instrumentos culturales diversos, y producir aprendizajes más variados, más críticos, y más significativos.

La segunda categoría se enfoca en el análisis de los contenidos específicos de los videojuegos históricos, con énfasis en sus potencialidades cualitativas, tales como las estructuras argumentales y narrativas. En este tipo de estudios se realiza un balance conceptual de diversos elementos que componen el videojuego. El objetivo es examinar en profundidad el contenido sustancial de estos juegos, evaluando tanto sus alcances como sus limitaciones en materia de concreción de percepciones críticas sobre contenidos históricos. Al mismo tiempo, estas investigaciones buscan definir la relevancia e impacto que los videojuegos históricos pueden alcanzar dentro de las nociones de la cultura popular. Cabe señalar que la presente investigación se enmarca en esta segunda categoría.

1.1. Categoría 1: Unidades didácticas con videojuegos históricos

En sustentación a estas visiones, se ha planteado una revisión intertextual de fuentes, compuesta por una serie de investigaciones y producciones analíticas que, a criterio del objetivo del presente proyecto, contribuyen a la formación de conjuntos epistémicos relacionados con los videojuegos históricos. Analizaremos primero, las investigaciones pensadas para implementarse en la escuela, con el objeto de profundizar en las mediaciones didácticas y pedagógicas que se han propuesto durante los últimos años para dinamizar los procesos de educación con estos instrumentos tecnológicos.

Podemos comenzar el recorrido bibliográfico mencionando el trabajo: *Campus escolar “Historia y videojuegos”* de la Universidad Pública de Navarra⁴⁷; que es una investigación en donde buscaban analizar el grado de fiabilidad que los estudiantes de numerosas instituciones educativas secundarias de España tienden a conceder a un hecho histórico narrado desde la perspectiva de un videojuego. Para este caso, se utilizó el título *Rise of Venice*; y a partir de éste se planteó un trabajo que contempla las probabilidades existentes de consolidar diversas categorías relacionadas al pensamiento histórico, ya que se abordan estándares como la pertinencia o importancia histórica de los hechos y procesos históricos; el uso de fuentes primarias; la capacidad para definir la continuidad y el cambio; la comprensión de la causalidad: la capacidad de adoptar una perspectiva histórica, y la comprensión de la dimensión ética de las interpretaciones históricas⁴⁸.

⁴⁷ Mugueta Moreno, Íñigo. “El Campus Escolar “Historia Y videojuegos”: Diseño, Resultados Y Conclusiones”. *Clío*, n.º 44. (2018). 9-25. https://doi.org/10.26754/ojs_clio/clio.2018448667.

⁴⁸ Mugueta Moreno, Íñigo. “El Campus Escolar “Historia Y videojuegos”. 11.

Para la consecución de dicho planteamiento, los investigadores llevaron a cabo un análisis en profundidad del contenido del videojuego mencionado, destacando la capacidad inmersiva del título, que, al ser un videojuego de estrategia con énfasis en gestión de recursos económicos, era posible hacer que el alumnado tuviera interacciones más cercanas a realidades del pasado, específicamente del contexto del *Rise of Venice*. A la par de las sesiones de juego, los ponentes establecieron un proceso de triangulación de contenidos, vinculando el videojuego con fuentes primarias y secundarias (mapas, imágenes y textos) relacionadas al contexto del proceso histórico trabajado.

Una vez culminó el proceso de aproximaciones, los autores. ejecutaron diversas sesiones magistrales, con el fundamento de trabajar y producir conocimientos concretos, partiendo de los datos obtenidos en las sesiones de juego, señalando que era pertinente la adecuación de herramientas primarias de educación, ya que:

“(…) no parece que estos videojuegos comerciales de estrategia constituyan -al menos no por sí solos- una herramienta adecuada para el desarrollo de la competencia de “interpretación histórica”, ya que no incorporan fuentes primarias ni invitan de manera directa a la reflexión sobre la construcción de la Historia. Si se desea introducir esta competencia habría que ampliar la estrategia utilizada e introducir nuevos recursos, o quizás utilizar otro tipo de videojuegos”⁴⁹.

Tal y como se estableció en la introducción de esta investigación, la conclusión de los ponentes permite apreciar que un videojuego por sí sólo no garantiza ni propone elementos de reflexión crítica en torno a procesos históricos, es necesaria la implicación de métodos autóctonos que sugieren competencias y estrategias que coincidan con los propósitos de aprendizaje. Sin embargo, los ponentes también exponen que su utilización es eficiente para activar la atención y las facultades creativas de los alumnos.

Este tipo de trabajos investigativos sugieren la implementación de metodologías activas, contempladas como el proceso en el que “(…) el alumno, como constructor de su propio conocimiento, relaciona los conceptos a aprender y les da un sentido a partir de la estructura

⁴⁹ Mugueta Moreno, Íñigo. *El Campus Escolar “Historia Y videojuegos..* 22.

conceptual que ya posee”⁵⁰. Es decir, las metodologías activas plantean una sucesión de experiencias, de manera que el alumnado relaciona aquello que ya ha interiorizado con aquello que aún está ausente, para fortalecer sus conocimientos. Algunas herramientas que forman parte de las metodologías activas están relacionadas con espacios de interacción dinámica, que son instrumentos de estimulación para el alumnado; Peralta y Gómez exponen que para hacer efectiva esta estrategia:

“(…) se recomiendan el trabajo cooperativo, aprendizaje basado en problemas, análisis de casos, aula invertida, aprendizaje y servicio, juegos de roles, mapas conceptuales y proyectos; así como otras alternativas metodológicas (diagrama de UVE y línea de tiempo). Entre las estrategias cooperativas se destacan las preguntas y respuestas, las excursiones o viajes a lugares, los diarios de diálogo, los rompecabezas y la dramatización”⁵¹

El enfoque también propone una necesaria transición en el rol que asume el docente para con los contenidos, los alumnos y las estrategias de enseñanza, dado que no es eficiente que únicamente los alumnos adopten la posición activa, por más que éstos sean el centro del proceso de enseñanza⁵². Así, la metodología activa constituye un vínculo de reciprocidad, donde entran en acción cada uno de los actores educativos en aras de transformar temas y conceptos en conocimientos significativos.

Precisamente en este contexto de las metodologías activas, las herramientas TIC han asumido un papel relevante en consonancia de estos propósitos, dada su capacidad proyectiva en espacios de formación, y su predominante rol en la actual sociedad de la información. De manera que muchos de los instrumentos que forman parte de las metodologías activas ahora están pensadas para el desarrollo de TICs, incorporando los juegos, las actividades y las estrategias en el medio tecnológico⁵³.

⁵⁰ Cálviz, Alejandra Baro. "Metodologías activas y aprendizaje por descubrimiento." *Revista digital innovación y experiencias educativas* 7.40 (2011): 1-11.

⁵¹ Peralta Lara, Diana., y Guamán, Gómez, Verónica . "Metodologías activas para la enseñanza y aprendizaje de los estudios sociales", *Revista Sociedad & Tecnología*, 3(2), (2020). 5-6

⁵² Silva Quiroz, Juan, y Daniela Maturana Castillo. "Una propuesta de modelo para introducir metodologías activas en educación superior." *Innovación educativa* (México, DF) 17.73 (2017): 117-131.

⁵³ Cárdenas Cordero, Nancy Marcela, et al. "Metodologías activas y las TIC en los entornos de aprendizaje." *Conrado* 19.91 (2023): 397-405.

Por tanto, en esta misma gama de investigaciones contempladas desde las metodologías activas, también los investigadores Naiara Vicent y Martín Platas diseñaron una unidad didáctica en la que conjugaron el videojuego *Assassins Creed: Origins* junto a la metodología de aula invertida, en la cual el alumnado activamente proyecta objetivos de generación de conocimientos, mientras el docente brinda las herramientas fundamentales para la consecución de tal finalidad. En este caso, los ponentes pretendían acercarse históricamente a diversos elementos de la construcción de la antigua civilización egipcia, utilizando como medio los componentes estéticos y narrativos que están enmarcados dentro de dicho videojuego⁵⁴.

Este videojuego de la saga *Assassins Creed* tiene la particularidad de contar con un modo de exploración libre, en el cual el jugador podrá aventurar por todo el mapa del juego (es decir, todo Egipto), y conocer un conjunto importante de símbolos y elementos culturales de dicha antigua civilización. Quizá este sea el aspecto más importante que los ponentes tomaron en consideración para incorporar este título, la capacidad de simulación de realidades históricas.

Este ejercicio fue realizado con estudiantes de 1º la ESO (Educación Secundaria Obligatoria) de una institución educativa de España. Al igual que el caso anterior del *Campus Historia y Videojuegos*, los objetivos eran primordialmente romper la rutina metodológica de las clases de historia, implementar el trabajo con contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales en espacios de tiempo recortados y finalmente, medir el nivel de funcionalidad que los videojuegos históricos pueden constituir una fuente fortuita para adquirir conocimientos históricos.

Además, teniendo en cuenta los elementos de la metodología activa, los ponentes en esta investigación utilizaron al menos tres gamas estratégicas: Aprendizaje basado en juego, Aula Invertida y el uso de Fuentes Alternativas, que se complementan efectivamente con la gestión de herramientas creativas que contribuyan al aprendizaje colaborativo.

Con estas dos primeras aproximaciones bibliográficas, ya sabemos, a priori, que los videojuegos de aventura y exploración brindan un tipo de perspectiva prominente, impulsada por un énfasis orientado a los componentes visuales; por ende, su propuesta reside en la

⁵⁴ Vicent, Naiara y Martin Platas Mendaza. "¡Juguemos en el Antiguo Egipto! Flipped classroom a través del videojuego *Assassin 's Creed: Origins*." *CLIO. History and History teaching* 44 (2018): 41-53. Disponible en: <https://papiro.unizar.es/ojs/index.php/clio/article/view/8669>

contemplación de la estética y belleza gráfica. Además, sobre esta base se proyecta una gran posibilidad de articular elementos narrativos más perceptibles, dadas las condiciones y características de su estructura.

No obstante, otra gama de videojuegos, los cuales no cuentan con un apartado gráfico como mayor virtud, implementan de manera más sofisticada el factor narrativo por medio de distintas formas de interacción. Es decir, algunos títulos como los de estrategia, rol o simulación poseen también una elaborada capacidad para construir narrativas históricas inmersivas, pero otorgando más atención a los detalles literarios del videojuego. Por tanto, sus objetivos están más enfocados en crear un espacio de juego en el que la o el jugador pueda sacar el máximo provecho de los recursos a su alcance, y controlar efectivamente cada detalle de su partida. Frente a esta afirmación, Miguel Garrido expone que:

“Los ambientes de videojuegos de estrategia ofrecen a los jugadores un entorno que logra implicarlos, haciéndolos sentir y participar en un sistema organizado de relaciones que en su conjunto conforman un escenario situado de interacción. En la configuración de este tipo de escenario convergen recursivamente la propia percepción del jugador de sentirse parte de una realidad virtual lúdica, la propia evaluación y valoración que se hace al contenido temático ofrecido y la posibilidad de seleccionar y dar atributos a dicho escenario”⁵⁵

Así, generalmente este tipo de videojuegos tienden a incluir fenómenos políticos, sociales, económicos y culturales; y muchos de ellos proponen contenido histórico (Age Of Empires, Civilization, Age Of Mythology o Total War), factor que los convierte en un potencial instrumento para construir acercamientos a posibles aprendizajes, complementados claramente, con las estrategias educativas mencionadas a lo largo de esta investigación.

Un ejemplo de la anterior apreciación la construye el investigador José Emilio Delgado Algarra, quien realizó una investigación educativa donde, al igual que los trabajos anteriores, estudió las posibilidades de implementación didáctica de videojuegos históricos en el aula. En este caso, la atención se centró en los títulos Civilization VI y Stardew Valley. A partir de estos dos juegos se establecieron categorías, conceptos y contenidos de orden sociohistórico, con el fin de que el alumnado pudiera relacionar los contenidos teóricos que observa en clase

⁵⁵ Garrido, José Miguel. “Videojuegos de estrategia: algunos principios para la enseñanza”, Revista electrónica de investigación educativa, n. 1, vol. 15. Universidad Católica de Valparaíso, (2013): 66.

junto con la propuesta narrativa de ambos títulos. Por tanto, elementos como “(economía, sociedad, geografía, arte e historia) y la propuesta de análisis de contenidos (guerra y conflictos, gestión urbanística y del territorio, democracia y ciudadanía, economía y comercio, y medio ambiente)”⁵⁶ fueron los objetivos delimitados para generar este tipo de aprendizaje basado en videojuegos.

Algarra establece que, a partir del trabajo en aula con ambos videojuegos, se observan grandes posibilidades para la enseñanza de la historia y de las ciencias sociales, señalando que, en general, identificó la articulación de capacidades de los estudiantes en diferentes momentos de la actividad, tales como: la resolución de problemas, planificación, toma de decisiones, desarrollo de habilidades sociales, atención, motivación y reflexión. Argumenta que “*Civilization VI* plantea el desarrollo de civilizaciones reales con personajes históricos relevantes. Incluye cuestiones como investigación tecnológica, influencia de la religión, relaciones políticas, diplomáticas, militares y económicas y así permite trabajar el tiempo histórico desde una perspectiva holística”⁵⁷.

Y, se puede afirmar que Algarra establece una buena base con *Civilization VI* para trabajar los contenidos anteriormente mencionados; ya que, algunos autores como Angus Mol, han destacado la fuerte pertinencia de esta saga en análisis históricos, debido a su notoria construcción del concepto de patrimonio cultural e histórico, que ha sido uno de los elementos de mayor prominencia a la hora del desarrollo de cada título de la saga⁵⁸ y que otorga numerosos recursos para implementar diversas actividades en el contexto escolar. A su vez, la saga cuenta con una larga trayectoria en la implementación de conceptos como colonialismo, temporalidad y cultura⁵⁹, que, entre otros, hacen parte de un importante y recurrente conjunto teórico/conceptual en el aprendizaje de la disciplina, enriqueciendo favorablemente las proyecciones investigativas de estos videojuegos.

⁵⁶ Algarra, Emilio José Delgado. “Enseñanza de la historia y compromiso ciudadano a través de los videojuegos *Civilization VI* y *1 Stardew Valley*: cómo seleccionar e integrar los videojuegos en el aula”. *Clío: History and History Teaching*. 44 (2018): 5

⁵⁷ Algarra, Emilio José Delgado. “Enseñanza de la historia y compromiso ciudadano a través de los videojuegos *Civilization VI* y *1 Stardew Valley*: cómo seleccionar e integrar los videojuegos en el aula”. *Clío: History and History Teaching*. 44 (2018): 6.

⁵⁸ Mol, Angus, Aris Politopoulos, y Csilla, Vandemeulebroucke. ““From the Stone Age to the Information Age”: History and Heritage in *Sid Meier's Civilization VI*.” *Advances in Archaeological Practice* 5.2 (2017): 214-219.

⁵⁹ Keynes, S. Thomas. “One More Turn: The Gamic Afterlives of Johnson v M'Intosh and Digital Settler Colonialism in *Sid Meier's Civilization VI*.” *Law, Video Games, Virtual Realities*. Routledge, 2023. 154-171.

El autor Emilio Algarra, por otro lado, señala que el videojuego Stardew Valley permite dimensionar las lógicas económicas en el comercio de las sociedades agrarias, y conocer los antiguos sistemas de producción del contexto rural en las civilizaciones occidentales, logrando consolidar un aprendizaje histórico-económico basado en gestión de recursos. Además, Stardew Valley es un videojuego que, si se analiza en profundidad, se pueden extraer elementos historiográficos relevantes como el liberalismo económico⁶⁰, capitalismo neoliberal y la crítica a las instituciones perpetradoras de problemas socioambientales⁶¹; lo cual puede ampliar los estatutos de estudios históricos.

Dada la incursión de la saga Civilization en diferentes espacios de difusión académica e investigativa, los investigadores José Cuenca, Miryam Cáceres y Jesús Estepa desarrollaron una experiencia didáctica para el grado 1 de la ESO en una institución educativa española, en la que buscaban analizar y exponer las formas en las que evolucionan las sociedades, destacando esencialmente sus implicaciones en diversos contextos y dimensiones, por medio de precisamente, el título *Civilization*, de la mano con el también videojuego de estrategia/simulación *Empire Earth*. Este último título aborda un contexto de guerras y campañas militares de los grandes imperios orientales y occidentales del período precristiano, mostrando una serie importante de elementos culturales y literarios que generan mayor profundidad en la partida. Además, dada la constitución de su estructura general, la cual cuenta con escenarios y personajes históricos registrados en la historiografía profesional, puede llamar la atención a los aficionados a los temas históricos⁶².

Dicha secuencia didáctica contemplaba diversas herramientas para el desarrollo de la actividad teórica y práctica. En primer lugar, se identificaron los ámbitos de trabajo, de manera que la actividad debía abordar elementos como la temporalidad, espacialidad, la beligerancia, economía, sociedad y cultura artística. Cada ámbito contaba con un tipo específico de contenido a articular: el conceptual, el procedimental y el actitudinal; y finalmente, a partir de ahí se desarrollaba un conocimiento específico relacionado a las

⁶⁰ Mackay, Orrin Eric Lincoln, y Catherine Anne Roberts. "Peace in the valley: a media and discourse analysis of Eric Barone's Stardew Valley through utopian theory." *Games and culture* (2023). <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/15554120231187793>

⁶¹ Crowley, Sydney. "Playing farmer: At the intersections of neo-liberal capitalism and ecocriticism in Stardew Valley." *Journal of Gaming & Virtual Worlds* 15.1 (2023): 21-37.

⁶² Ramírez, Javier . "La experiencia didáctica del uso de videojuegos en sectores no tradicionales: "Empire Earth" y "Reino de Dios"." *Experiencias pedagógicas e innovación educativa: aportaciones desde la praxis docente e investigadora*. Octaedro, 2018.

lógicas de cada ámbito. Por ejemplo, para el ámbito del Tiempo, su abordaje conceptual debía desarrollar contenidos como tiempo, cronología, evolución, cambio y permanencia, multicausalidad o espacio histórico. Y así sucesivamente con cada ámbito propuesto. Los autores expresaron que este tipo de videojuegos proponen “(...) un laboratorio histórico en el que el alumnado puede investigar y experimentar con la propia historia, de manera que la abstracción y complejidad de estos procesos se concreten, posibilitándose una mayor comprensión y acercamiento a las sociedades actuales e históricas”⁶³

Los autores exponen que a través de este tipo de contenidos, es pertinente considerar abordajes metodológicos complejos, que acoplados a estrategias de aprendizaje y herramientas de orden conceptual, teórico y contextual, incrementen las posibilidades de concretar procesos de aprendizaje significativos no sólo para las rúbricas académicas, sino también para la cultura histórica, social y política de las y los individuos.

En este punto, habiendo mencionado ya algunos títulos importantes en el contexto de los videojuegos históricos, no es posible omitir las sagas Age Of Empires o Europa Universalis, que constituyen otro eslabón de gran trayectoria en esta categoría. Cabe señalar que Age Of Empires fue una de las primeras grandes entregas de videojuegos para PC a principios de la década de 1990, debido a que, para la época, su nivel visual y su grado de complejidad eran muy sofisticados. convirtiéndolo en un producto de entretenimiento, que con el paso del tiempo ha sabido mantenerse en un rango destacado⁶⁴.

Dicho esto, es pertinente estudiar el trabajo de las investigadoras argentinas María Irigaray y María Luna, quienes diseñaron una secuencia de aplicación didáctica en dos distintos escenarios áulicos, en donde pretendían medir las dimensiones de aprendizaje histórico a partir de los mencionados videojuegos Age Of Empires III y Europa Universalis III. Al igual que la saga Civilization, ambos títulos constituyen un referente en la categoría de videojuegos de simulación y de rol, definidos como aquellos en los que las y los jugadores adquieren un rol o una identidad específica que se refleja en la realización de actividades de diverso tipo

⁶³ Cuenca López, J.M., Martín Cáceres, M.J., Estepa Giménez, J.: "Historia y videojuegos : una propuesta de trabajo para el aula de 1.º de ESO". Íber : Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia. Vol. 69. 64-73, (2011). 64-73

⁶⁴ Ayén, Francisco. "Aprender Historia con el juego Age of Empires." *Clío: History and History Teaching* 36 (2010). 1 - 3

que existen dentro de las posibilidades de un entorno virtual⁶⁵. Particularmente en esta investigación el videojuego Age Of Empires posee un MOD (modificación interna de algún elemento del juego) en el cual se cambiaron algunas civilizaciones europeas por Paraguay, Brasil, Argentina y Uruguay, quienes fueron los países involucrados en la guerra paraguaya de 1863, contexto en el que se ambienta una de las dos propuestas de la investigación.

Esta investigación comparte similitudes con la de Emilio Algarra, tanto en recursos como en metodología, ya que, para esta actividad las y los jugadores tienen la capacidad de controlar desde pueblos hasta naciones enteras, por medio de elementos como la gestión de recursos económicos; la organización, política, social y militar; la colonización como medio de conquista ideológica y cultural, así como herramienta de expansión territorial o la guerra como arquetipo insoslayable de evocación de poder, etc. Así, teóricamente, las ponentes querían generar un conocimiento progresivo alusivo a conceptos como nación, guerra, colonialismo, expansionismo, religión e ideología. Ante ello, en cuestión de contenidos las investigadoras explican que:

“ (...) la experiencia con el MOD de Age of Empire III sobre la Guerra del Paraguay, fue pensada como introducción a los procesos históricos latinoamericanos del siglo XIX, a la vez que vinculara los temas ya vistos de la Historia europea, desarrollados durante la primera mitad del año —Revolución Industrial; Revolución Francesa; Restauración Monárquica—. Es por esto que decidimos utilizar un videojuego que pudiera sintetizar las problemáticas históricas, y especialmente uno que presentara un contexto de guerra, que acelera y condensa la toma de decisiones inmediatas y las resoluciones en simultáneo. (...) En el caso de la planificación con EU3, la aplicación del videojuego se pensó como actividad de cierre de la unidad sobre Expansión Ultramarina (siglo XV y XVI), para que los alumnos pudieran usar los conocimientos previamente adquiridos en sus clases y comprobar si podían establecer una relación entre el contenido escolar y el caso «real» que se le presentaba durante su partida”⁶⁶.

⁶⁵ Rodríguez García, Sandra. "El aprendizaje implícito de los videojuegos de rol: Estudio de multicasos etnográfico de videojugadores entre 15 y 17 años." (Tesis Doctoral). Universitat de Barcelona. (2020). Pág. 73

⁶⁶ Irigaray, María Victoria, y María del Rosario Luna. "Cine y video en el aula: La enseñanza de la Historia a través de videojuegos de estrategia. dos experiencias áulicas en la escuela secundaria". Clío & asociados 19 (2014): 421

Los objetivos que establecieron las investigadoras fueron:

“Valorizar la capacidad de toma de decisiones de modo simultáneo en un contexto de colonización/conquista y guerra en el corto plazo, y sus consecuencias en el largo plazo. Profundizar la concepción dinámica de la Historia, como proceso en movimiento. Integrar los aspectos económicos, políticos, sociales en un contexto de transición, de guerra, de transformación y expansión territorial en los diferentes períodos históricos. Comparar y confrontar los procesos de organización política y expansión territorial de las unidades estudiadas”.⁶⁷

Las investigadoras resaltaron que en la experiencia áulica la participación del alumnado fue amplia y hubo simpatía con los videojuegos propuestos, al igual que hubo cooperación y disposición con los elementos metodológicos esenciales contemplados por fuera de las sesiones de juego, es decir tanto las actividades con el videojuego como las sesiones magistrales fueron igual de productivas y eficientes. A partir de la implementación de esta secuencia didáctica, las investigadoras destacan: 1. La capacidad didáctica y motivadora que poseen estos videojuegos para integrar temas históricos complejos. 2. La creciente cuestión en torno a los modos de enseñanza de la historia presentes en muchos contextos académicos. 3. La necesidad de cuestionarse las formas en las que se revisan los contenidos históricos que se imparten en el aula, ya que éstos se explican mayoritariamente desde perspectivas hegemónicas y verticales. Y 4. La necesidad de implementar vivencias con herramientas culturales por fuera del aula, de manera que las y los estudiantes adquieran habilidades y códigos que permitan experiencias y conocimientos significativos.

Conociendo entonces, una parte de las circunstancias actuales en materia de investigaciones educativas con videojuegos, es necesario preguntarse, si dentro de los planteamientos pedagógicos establecidos desde estas distintas zonas de enunciación, se han pensado el tipo de finalidades que constituyen estos espacios de aprendizaje. Es decir, si están pensados para el fortalecimiento potencial de facultades intelectuales aplicados específicamente para la vida

⁶⁷ Irigaray, María Victoria, y María del Rosario Luna. “Cine y video en el aula: La enseñanza de la Historia a través de videojuegos de estrategia. dos experiencias áulicas en la escuela secundaria” 422

académica, o si existe una proyección que trascienda hacia los espectros sociales de cada individuo. Frente a esta perspectiva, Ramón Cózar, Sergio Tirado y Francisco de Borja, citando a algunos autores referentes, señalan que:

Resaltando algunas de las potencialidades de los videojuegos, buena parte de estos estudios inciden en la oportunidad que presentan para que los estudiantes se puedan sumergir en épocas antiguas o tiempos pasados de manera activa Egea, Arias y García resumen algunas de estas ventajas, incidiendo en que proporcionan un aprendizaje significativo o duradero, permiten resolver problemas sociales o históricos relevantes, sirven para desarrollar y experimentar representaciones y demostraciones históricas, facilitan la comprensión de conceptos complejos que requieren de cierta abstracción como son los contextos espacio temporales y ayudan a aumentar la motivación. También se han destacado sus beneficios para la enseñanza del patrimonio, el trabajo de la historia contrafactual o alternativa o el desarrollo del pensamiento histórico⁶⁸.

Tomando en cuenta la anterior expresión y retomando la construcción bibliográfica hasta el momento, se puede inferir que la finalidad de este tipo de experiencias áulicas tiene doble direccionalidad, entendiendo que éstas están planteadas desde el pensamiento histórico, el cual, como veremos más adelante, proyecta estrategias, competencias y propósitos teórico/conceptuales, que, articulados con herramientas de orden práctico, generan una visión más profunda de los contenidos académicos, que tienden a parcializarse en contextos formales y cotidianos.

Es posible que exista cierta inquietud en algunos grupos y círculos académicos o sociales respecto a la fuerte incursión de los videojuegos en la dimensión educativa, ya que, al fin y al cabo, son un formato complejo y abstracto que, por lo general, no posee finalidades meramente académicas. Sin embargo, progresivamente su impacto cultural y psicosocial está creando mayor atención en los enfoques de aprendizaje contemporáneo, y, como es natural en la historia, estos estatutos socioculturales tienden a transformarse proporcionalmente con los

⁶⁸ Cózar-Gutiérrez, Ramón, Sergio Tirado-Olivares, y Francisco de Borja Caparrós Ruipérez. "La imagen de la Edad Moderna en los videojuegos: representaciones sociales y usos didácticos." *Revista electrónica de Historia Moderna* 11.43 (2021): 257

paradigmas, y hay que embarcarse en la labor de estudiar todos los aspectos que envuelven a un fenómeno de esta envergadura⁶⁹

1.2. Categoría 2: Análisis de contenidos sustantivos por medio de videojuegos históricos.

Como se mencionó anteriormente, esta categoría tiene un énfasis situado en las capacidades de los videojuegos históricos como medios de producción artística, intelectual o narrativa. Generalmente estos análisis abordan con profundidad diversos elementos que constituyen un título específico, y establecen un margen de plausibilidad y potencialidad como instrumentos de acercamiento a nociones historiográficas.

La gama de estudios ligados a la investigación educativa posee la ventaja de que los videojuegos, al fin y al cabo, son productos pensados para el estímulo y el entretenimiento, por tanto, sus facultades lúdicas se pueden explorar para ser usadas en un entorno tan dinámico como lo es la escuela, en dónde se requiere constante interacción. No obstante, los videojuegos también representan un objeto cultural; ya que, independientemente de su lugar de producción y enunciación, están estructurados desde nociones de pensamiento basados en estatutos socioculturales, de manera que contienen aspectos relacionados a la música, la estética, la literatura y diversas expresiones artísticas nacidos en sociedades diversas.

Frente a esto, Oliver Pérez expone que:

“(...) a menudo lo olvidamos, la teoría y el análisis de un determinado objeto cultural no son sólo atalayas privilegiadas desde donde observar pasivamente la realidad, sino que juegan también un papel relevante en el desarrollo de dicho objeto cultural. En este sentido, ¿de qué depende que un videojuego posea cualidades de significación de forma sustancial? Es un error pensar que depende sólo del trabajo de los creadores, los diseñadores de videojuegos. Si nosotros, como público (o como investigadores), no somos capaces de “ver” el contenido discursivo del juego, de decodificar en toda su extensión el mensaje del videojuego, por más que se esfuercen los creadores en ese

⁶⁹ Vallejo Caro, Alberto Luis, y Sergio Sánchez Martínez. "Utilidades didácticas de los videojuegos comerciales para la enseñanza de la Historia." (Trabajo fin de Máster) Universidad de Zaragoza, (2019).1 - 57.

sentido el videojuego seguirá siendo poco más que una moderna y sofisticada forma de pasatiempo”⁷⁰.

Ante tal locución, se pueden plantear formas de revisión en las que los videojuegos, al igual que distintas industrias culturales como el cine, la música o la literatura; también puedan ser analizados críticamente en cuanto a su contenido sustancial; primero, porque con el paso del tiempo estos objetos dieron paso a nuevas perspectivas culturales y dio lugar a la emergencia de nuevos grupos sociales alrededor del mundo, transformando a su vez, los modos de interacción y comunicación a través de los medios digitales⁷¹. En segundo lugar, los videojuegos han evolucionado notoriamente durante los últimos años, construyendo sistemas más complejos en nivel de argumento y narrativa, en donde los escenarios, los personajes, las tramas y los objetos son más pulidos y más “vivos”. Yamil Lambert plantea que:

“El videojuego, como cualquier medio de comunicación, es un producto cultural que se corresponde con un contexto, una sociedad y unos fines; también cambia de su capacidad tecnológica a su capacidad de relacionarse con el contenido en un proceso generalmente inventado por personas de diferentes disciplinas (programadores, diseñadores gráficos, escritores, etc.) y ha sido reevaluado durante la última década por este motivo. El videojuego, como medio de comunicación de masas que es, también tiene la capacidad de transmitir mensajes, expresar las ideas, las críticas y la consternación social / política de un autor o autores. Al mismo tiempo, sin embargo, también es capaz de llevar toda una ideología, como es el caso del cine y la televisión”⁷²

Así, el formato de los videojuegos ofrece mucho más de lo que inicialmente se puede concebir, debido a que tienen la particularidad de poseer un significado intrínseco otorgado

⁷⁰ Pérez Latorre, Óliver. “Análisis de la significación del videojuego. Fundamentos teóricos del juego, el mundo narrativo y la enunciación interactiva como perspectivas de estudio del discurso”. Tesis Doctoral Universitat Pompeu Fabra, (2010): 11

⁷¹ Paredes Otero, Guillermo. "Comunicación y videojuegos. Reflejando la sociedad a través del ocio interactivo", *Colección Comunicación y Pensamiento*, Egrejus (2020): 210.

⁷² Lambert Sarango, Yamil Edinson. "Las narrativas audiovisuales en el diseño de videojuegos, aproximaciones teóricas, un acercamiento a sus particularidades." *Ñawi: arte diseño comunicación* 7.1 (2023): 238.

por la perspectiva de quienes lo producen, y a su vez, son objetos sujetos a la interpretación de quienes los juegan, otorgándoles un sentido, muchas veces, completamente distinto; lo que genera una relación interconectada de apreciaciones variadas, resultando en que el videojuego se convierta en el núcleo de diversos tipos de interacciones que desembocan en la creación de códigos culturales.

Esta perspectiva sugiere entonces, que la industria de los videojuegos no está específicamente pensada para un público exclusivo que se especializa en ello, sino que, al contemplar elementos culturales de los cuales muchas sociedades son partícipes, incluso los “ojos” inexpertos pueden construir su singularidad respecto a ellos. De tal manera, el fenómeno de la Gamificación (entendida como el proceso de implementar técnicas y metodologías lúdicas propias de los videojuegos en contextos al que este tipo de elementos le son ajenos⁷³) se lleva a otro nivel, dadas las condiciones anteriormente mencionadas. Respecto a ello, Guillermo Sepúlveda Castro explica que;

“Lo que sucede actualmente es un proceso denominado “Gamificación de la vida” o “estructuración de la vida en base a lógicas de juegos-videojuegos”. Cada vez más los videojuegos han empezado a convertirse en una industria que genera contenidos, pero a su vez, genera pautas de comportamiento, códigos para comprendernos entre nosotros, y una nueva forma de generar relaciones sociales. Dicho proceso socio-cultural lo denominaremos <<Transgamificación>> (...). Lo más revolucionario de este proceso es que es un fenómeno reproducido por las propias poblaciones y no tanto por expertos o especialistas (...). la Transgamificación es reproducida por los jugadores, esta no es “experta”, por ende, es trivial, pero no por eso menos profunda. Sus posibilidades van más allá del “diseño experto” y aspiran a desbordarse, aceptando las propias sugerencias y la proactividad creadora de los jugadores (y nuevos gamificadores)”⁷⁴

⁷³ Parente, Daniel. "Gamificación en la educación." *Gamificación en aulas universitarias* 11.15 (2016): 14.

⁷⁴ Sepúlveda Castro, Guillermo. "Transgamificación y cultura: del videojuego como producto cultural al videojuego como totalidad cultural." *Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Ensayos* 98 (2021): 183 - 184

Teniendo esta pauta introductoria como referencia, cabe señalar que este trabajo tiene un énfasis en postulados de investigación histórica, de manera que la idea de apreciación cultural por medio de las estructuras de la transgamificación está orientada en apreciar cómo se estudian y se reproducen los modelos socioculturales a través de diversos videojuegos históricos. Por ende, la revisión puntual del análisis busca la identificación de dichos modelos y su funcionalidad en espacios de divulgación disciplinar.

Ahora bien, respecto a la producción bibliográfica de esta segunda categoría de análisis, tenemos como primer referente al docente Juan Francisco Jimenez Alcázar, quien construyó un análisis de los videojuegos históricos basados en discursos y representaciones contrafactuales, con el objetivo de entender la relación que tienen los videojuegos con la visión del pasado, invitando a los historiadores/historiadoras e investigadores/investigadoras a que dispongan de estos recursos para formular una reflexión crítica acerca del porqué los acontecimientos del devenir de la humanidad se desarrollaron de la manera en que historiográficamente se conocen, y para comprender la multicausalidad que hizo que el comportamiento de esos hechos fuese uno y no fuese otro⁷⁵.

La reflexión del autor invita a pensar acerca de los modos de producción de narrativas históricas en el terreno de los videojuegos, y acerca de cómo es percibida entonces las nociones históricas para producir contenido a través de ellas:

“Hay que insistir en esas posibilidades abiertas por el discurso de lo alternativo desde el planteamiento de que se ha de conocer todo el contenido histórico para realizar ese ejercicio de contrapunto que nos haga comprender y aprender ese pasado. No se trata de un desasosiego y no deja de ser una reflexión particular ante experiencias personales, pero la meta de este estudio está dirigido hacia el impacto que esas exposiciones de pasados diversos, de presentes virtuales y de futuros posibles surgen al amparo de la eclosión del videojuego. No es un historiador el que genera el discurso, sino que es una producción de interacción individual el que involucra al usuario en la experiencia de esos cambios, en la resolución de esas preguntas”.⁷⁶

⁷⁵ Alcázar, Franciso. *La historia no fue así: reflexiones sobre el fenómeno de la historia contrafáctica en los videojuegos históricos*. Clío: History and History Teaching. 2018. (44), 94 - 112.

⁷⁶ Alcázar, Franciso. “La historia no fue así: reflexiones sobre el fenómeno de la historia contrafáctica en los videojuegos históricos”. 97

El asunto con la dimensión de la contrafactualidad, es que compone una manera de percibir la historia desde perspectivas opuestas a lo que se conoce, es acercarse ligeramente a la historia desde lo que precisamente no fue y estudiar su impacto en presentes y futuros posibles o alternativos. Para una persona dotada de conocimientos históricos, o para alguien que no está muy familiarizado con éstos, el fenómeno de los relatos contrafácticos representa inquietud y curiosidad, y en esa movilización de la curiosidad es donde el videojuego halla la posibilidad de construir relatos y experimentar con las estructuras históricas y las experiencias de las y los sujetos en el tiempo. El autor establece que estas formas de producción histórica representan un elemento de alto potencial investigativo, que a su vez conduce a nuevas herramientas de análisis discursivo en el plano histórico, y que, finalmente, otorga medios más variados para la exploración narrativa con bases históricas.

Otro exponente de esta categoría es Miguel Flores Betancourt, quien realizó un balance crítico acerca de cómo el videojuego *Call Of Duty: Black Ops*⁷⁷ materializa algunos de los procesos relacionados a la Guerra fría y a la Guerra de Vietnam, con el fin de describir el funcionamiento e impacto del evidente discurso nacionalista y triunfalista norteamericano frente a este conflicto global. Afirma que este videojuego, y muchos otros títulos de la saga, han creado una representación estética y una imagen de memoria cultural muy marcada sobre las guerras en occidente durante el siglo XX, lo que ha conducido a la generación de imaginarios estigmatizados, prejuiciosos y sesgados, que se han filtrado en las comunidades de videojugadores a lo largo del mundo.

A su vez, este tipo de producciones narrativas enmarcadas en videojuegos históricos componen un sentido que trasciende de lo aparentemente cultural a lo ideológico, propiciando niveles de probabilidad de un consumo abstracto y ciego de los contenidos del videojuego. *Call of Duty: Black Ops* tiende a validar discursos, conceptos y retóricas de manera imparcial, limitando considerablemente el elemento contextual que enmarca los acontecimientos de la guerra fría, provocando una difuminación dilatada de estos hechos que se sumergen más bien en realidades subjetivas que para muchos podrían resultar controversiales.

El autor señala que debido a una prolongada mediatización de la memoria cultural de los individuos en diferentes industrias como el cine, la literatura o la televisión, la influencia de

⁷⁷ Treyarch, 2021

esta concreción de la memoria en los medios contemporáneos era inevitable; y teniendo en cuenta que los videojuegos actualmente se encuentran en su auge técnico y narrativo, se ha incrementado ampliamente las posibilidades de continuar con ese “legado” de mediatización desde aristas más profundas. A partir de ello, el autor considera que actualmente corresponde a profesionales de la disciplina tomar estas nociones previas y articularlas efectivamente en un plano didáctico, para que quienes consuman este contenido puedan ser críticos y reflexivos a la hora de abordarlos.⁷⁸

No obstante, es necesario recalcar que esta premisa no representa una verdad absoluta, es decir, es de considerar pretenciosa la idea que un videojuego pueda transmitir valores y verdades inalterables. Por tanto, no es un hecho, sino un marco de posibilidades dado el impacto del discurso que puede alcanzar un producto de tal relieve. En concordancia con los juegos de la franquicia de Call Of Duty y sus materializaciones de diversas narrativas histórica relacionada con los conflictos bélicos de occidente, Harrison Gish plantea que:

“En el campo de los estudios sobre videojuegos, los debates sobre la representación histórica destacan con frecuencia el potencial postestructuralista de abordar las narrativas históricas a través del juego interactivo. Desde esta perspectiva, las posibilidades interactivas que ofrecen los juegos pueden poner en tela de juicio historias narrativas fijas que prescriben concepciones deterministas del pasado. Permitir a los jugadores explorar representaciones virtuales de momentos concretos del pasado desestabiliza las concepciones de la historia que profesan que su desarrollo tiene el carácter segmentado de un acontecimiento con puntos de partida y de llegada concretos. A su vez, interactuar virtualmente con la historia permite a los jugadores reevaluar significados aislados y singulares asociados a sucesos pasados”.⁷⁹

Sabiendo esto, se puede afirmar que, si bien las narrativas históricas son fuertemente alteradas cuando tienen contacto con formas de representación literarias reimaginadas en escenarios alternativos, esto no significa que tengan el propósito de adoctrinar el pensamiento histórico de los consumidores., por más sesgadas que estén. Contrario a ello, el nivel de

⁷⁸ Flórez Betancourt, Miguel Alejandro. “Cold War Pop, Call Of Duty Black Ops. Representaciones e imaginarios históricos desde los videojuegos y el cine, construcciones de la Guerra Fría en la cultura mediática”. (Trabajo de Grado) Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia. (2022). 43

⁷⁹ Gish, Harrison. "Playing the Second World War: Call of Duty and the telling of history." *Eludamos: Journal for Computer Game Culture* 4.2 (2010): 168.

proyección que tienen este tipo de videojuegos da paso a la interiorización de ciertos elementos que pueden incurrir directamente en la noción sociocultural de algunos individuos.

Desde otra perspectiva bélica, pero en la misma línea argumental, el doctor en Historia Alberto Venegas Ramos, en su tesis doctoral para la Universidad de Murcia titulada “Historia y Videojuegos: la Segunda Guerra Mundial en la Cultura y la Sociedad Digital Contemporánea”⁸⁰ ejecuta una exhaustiva y profunda revisión literaria de la segunda guerra mundial, pero analizada desde las narrativas, relatos e imaginarios de un inmenso catálogo de videojuegos que abordan este acontecimiento histórico. El objetivo que el autor contempla para la investigación reside en describir y analizar los numerosos discursos y las representaciones que esta enorme gama de videojuegos han construido desde su propia postura ideológica, su visión cultural del conflicto, su posicionamiento histórico y contextual frente al tema y su propia noción de los acontecimientos dentro de la industria de los videojuegos, consolidando, prácticamente, un imaginario concreto y hegemónico de la percepción de la segunda guerra mundial en relación con sus espacios, lógicas y finalidades de producción.

El problema principal gira en torno a "cómo el videojuego de historia se ha convertido en uno de los principales mediadores entre la sociedad y su pasado. Por lo tanto, es nuestro deber preguntarnos acerca de su contenido, su forma, su producción y su recepción para poder responder cuestiones como: ¿aprenden historia los jugadores que disfrutan de videojuegos ambientados en el pasado? Y, en el caso de ser afirmativa la respuesta, ¿qué historia aprenden? ¿Cómo se ha conformado el contenido histórico de dichos títulos? ¿Cómo afecta, si lo hace, al conocimiento histórico? ¿Qué consecuencias puede conllevar su uso masivo en la sociedad para el oficio del historiador y su estatus social?"⁸¹.

Siguiendo a Venegas, entendemos que el conflicto de la segunda guerra mundial ha estado representado en los videojuegos desde los años 70's (1978 exactamente) hasta la actualidad, y en rangos generales han estado cargados de una fuerte implicación ideológica, que ha evocado en discursos y percepciones rezagadas a una parcialización mediática. El texto permite identificar la necesidad de que los Historiadores/Historiadoras revisen de cerca estas

⁸⁰ Venegas Ramos, D. Alberto. “Historia y Videojuegos: la Segunda Guerra Mundial en la Cultura y la Sociedad Digital Contemporánea”.(Tesis Doctoral, Universidad de Murcia, 2020).531.

⁸¹ Venegas Ramos, D. Alberto. “Historia y Videojuegos: la Segunda Guerra Mundial en la Cultura y la Sociedad Digital Contemporánea”. 12.

cuestiones, analicen el imaginario histórico construido desde visiones alternativas y reflexionen sobre los contextos en los que los videojuegos parten de narrativas históricas reales para diseñar argumentos literarios ficticios. A partir de las observaciones del autor cabe también preguntarse ¿Son los videojuegos obras de literatura histórica? Podemos responder, a priori, afirmativamente, sin embargo, ¿Qué tipo de Historia se narra desde los lugares de producción de estos videojuegos? ¿Qué tipo de apreciación de este hecho histórico ha estado interiorizando el público que consume estos contenidos? ¿Cómo debemos intervenir los historiadores ante este fenómeno? Es una tesis que pone de manifiesto la necesidad de ahondar progresivamente en este tipo de fenomenología.

Luego de abordar con precisión algunos títulos de la categoría bélica, resulta importante introducir ahora a la saga de Assassin's Creed, que es quizá, la más influyente en el contexto de producción de historia y videojuegos, ya que, durante 17 años han entregado al mercado distintos títulos ubicados en momentos históricos relevantes para la historiografía occidental, como las Cruzadas del siglo XII, el Renacimiento o la Revolución Francesa; generando numerosos estudios e investigaciones orientadas a su análisis estructural.

Uno de ellos, por ejemplo, es "History Is Our Playground": Action and Authenticity in Assassin's Creed: Odyssey⁸², en donde el equipo investigador ejecuta un análisis profundo de la entrega Assassin's Creed: Odyssey; destacando el perfeccionamiento que ha alcanzado la saga a nivel estético, narrativo y jugable; permitiendo estas tres variables una experiencia más inmersiva, compleja y palpable, ya que el juego incorpora mecánicas que crean un sistema de aventuras con perspectivas muy enfocadas a los paisajes, los objetos y los personajes, y todo ello con un nivel de detalle muy avanzado, agregándole un toque más sofisticado a la construcción del pasado que tanto ha caracterizado a esta franquicia.

Assassin's Creed: Odyssey está ambientada en una Antigua Grecia en pleno periodo de las guerras del Peloponeso, su trama, al igual que la construcción de su escenario están muy bien logrados, representando las ciudades de Atenas y Esparta de manera muy acertada, al menos así lo reflejan los gráficos comparativos utilizados en el texto⁸³. Los investigadores destacan

⁸² Politopoulos, Aris, Angus A. A. Mol, Krijn H. J. Boom, y Csilla E. Ariese. "History Is Our Playground": Action and Authenticity in Assassin's Creed: Odyssey." *Advances in Archaeological Practice* 7, no. 3 (2019): 317–323. <https://doi.org/10.1017/aap.2019.30>.

⁸³ Politopoulos, Aris, Angus et. al. "History Is Our Playground": Action and Authenticity in Assassin's Creed: Odyssey." Pág. 318 - 321.

la idea de que el videojuego se asemeja a un viaje en el tiempo, por su increíble capacidad de diseñar una experiencia tan cercana a un pasado mítico y distante. Así mismo, el equipo investigador invita a abordar una cuestión sobre la manera en la que los videojuegos nos hacen tener contacto con el pasado, señalando que generalmente los títulos Históricos tienden a narrar los hechos por medio del conflicto, reflejando fenómenos como masacres, colonización y guerras de manera casi que normativa.

Y, si bien esto es una característica permanente en el estudio de numerosas ramas historiográficas, los investigadores propenden a otorgar algo más de protagonismo a factores intelectuales o culturales, con el fin de no crear un estereotipo rampante que durante mucho tiempo ha tenido a la industria de los videojuegos ante críticas y rechazos.⁸⁴ Así que, los progresos han sido significativos, al mismo tiempo que se ha aprendido a proyectar formas alternativas de producción histórica en estos videojuegos

Finalmente, se puede decir que *Assassin's Creed: Odyssey* permite evidenciar que los alcances en materia de composición literaria en el mundo de los videojuegos, están llegando a zonas de mucho potencial, permitiendo trepar un escalón más en el camino hacia perímetros de análisis académico especializado.

Otro referente que ha tenido un grado importante de análisis y revisiones en diversos círculos académicos es la saga de videojuegos de Civilization, una franquicia que a día de hoy sigue produciendo títulos cada vez más avanzados, sin perder de vista su esencia y finalidad, la cual consiste en encaminar a una civilización histórica determinada a la dominación global, por medio de enfrentamientos en los que colisionan los Estados más poderosos del mundo⁸⁵.

Más allá de ser un videojuego comercial, la saga de Civilization propone una experiencia histórica rica por su abordaje conceptual complejo, abordando temas políticos, culturales, religiosos y económicos, pasando también por fenómenos como el nacionalismo. Además,

⁸⁴ Ibid. Pág. 321.

⁸⁵ Pereira-García, Sofía, y Fernando Gómez-Gonzalvo. "La reconstrucción del paso del tiempo en el videojuego Sid Meiers Civilization IV. Una perspectiva educativa." *LifePlay: Revista académica internacional sobre videojuegos* 4 (2015): 13-27.

otorga la posibilidad de explotar recursos, construir ciudades, liberar guerras y colonizar naciones; producir avances científicos y tecnológicos, y crear sistemas económicos⁸⁶.

Esta apertura de posibilidades ha generado opinión y debate en el mundo académico⁸⁷, al mismo tiempo que ha expandido la gama de investigaciones en torno al juego. Existe un estudio titulado "National identity in historical video games: An analysis of how Civilization V represents the past"⁸⁸, en donde los investigadores señalan que la saga de Civilization erigió un camino para que la disciplina histórica tuviera la posibilidad de experimentar nuevos formatos de producción, es decir, encontró la manera de combinar el bagaje cultural, conceptual, filosófico y contextual de los procesos históricos con un juego de rol/estrategia que se enfocó en incentivar narrativas articuladas que generaron un sistema de juego novedoso, debido a la capacidad de entretenimiento y aprendizaje que se encontraban en cada detalle.

Sin embargo, uno de los énfasis más prominentes de la saga está relacionado con la idea de Nación; ya que el juego sostiene un determinismo experiencial con cada civilización disponible para jugar, de manera que, dependiendo de cuál se elija para la partida, así mismo se condiciona el entorno y desarrollo de la misma, en donde las potencias europeas históricas tienen una eventual ventaja sobre muchos esquemas. Esta apreciación contempla fenómenos como el colonialismo, el imperialismo y el expansionismo, los cuales reafirman el hegemónico discurso histórico relacionado con occidente.

Con ello, los investigadores instalan la cuestión de cómo de representar el pasado sin transitar con tanto vigor en los enfoques que contactan con la verticalidad del poder colonial europeo. Aun así, también los autores afirman que este concepto de juego es a su vez una invitación a los usuarios a indagar en los rincones de la historia, superando la visión de esta como una

⁸⁶ Pfeilstetter, Richard.. «Gamificación En La enseñanza de teorías antropológicas. Crítica, Aprendizaje Y El Videojuego Civilization». *Disparidades. Revista De Antropología* 75 (2). (2020).: <https://doi.org/10.3989/dra.2020.016>.

⁸⁷ Existen posturas divididas frente a la saga, dado que, durante su trayectoria, el videojuego ha consolidado visiones imperialistas, colonialistas y eurocéntricas muy arraigadas, factor que marca un fuerte componente ideológico que dirige prominentemente el flujo conceptual de sus videojuegos. Oliva Rota, Mercè, Reinald Besalú Casademont, y Fermín Ciaurriz. "" Más grande, más rápido, mejor": La representación de la Historia universal en Civilization IV." *Comunicación*. (2009); 1 (7): 62-79.

⁸⁸ Bijsterveld Muñoz, Andrés. "National identity in historical video games: An analysis of how Civilization V represents the past." *Nations and Nationalism* 28.4 (2022): 1311-1325.

línea cronológica de acontecimientos aislados y reconociendo los conjuntos epistémicos que construyen los procesos históricos como un sistema holístico y compuesto.

Finalmente, destacan que Civilization es una amalgama conceptual con un potencial enorme tanto para la investigación educativa como profesional, debido a la calidad de sus distintos elementos técnicos y literarios, dejando un espacio disponible para futuras proyecciones que aporten al estado del arte de este conjunto de investigaciones.

Capítulo 2: El pensamiento histórico y la enseñanza de la historia como formatos de análisis de videojuegos.

El siguiente apartado presenta un desarrollo descriptivo de la Teoría del Desarrollo del Pensamiento Histórico de Peter Seixas y Tom Morton, a partir de sus elementos constructivos y teóricos. En un primer momento se hace vital la definición de Pensamiento Histórico como concepto, debido a que su énfasis está configurado desde diversas perspectivas, que aprecian esta noción como: una finalidad de aprendizaje; como una metodología; como un elemento de renovación curricular y como un instrumento de proyección social. Esta pluralidad de concepciones se debe a que el Pensamiento Histórico contempla numerosas formas de percibir, pero también de aplicar las metodologías de aprendizaje histórico, las cuales apuntan a generar un impacto en la forma de entender y también de producir narrativas históricas compuestas. Por tanto, es plausible decir que la categoría de Pensamiento Histórico representa una apertura a la complejidad de conocimientos críticos, pero aplicados desde métodos flexibles y enriquecedores.

Esencialmente esta noción está dirigida hacia el campo educativo, en donde su proyección encuentra un centro de utilidad prominente dadas las condiciones y finalidades de la escuela como espacio de construcción de saberes. Sin embargo, el nivel de utilidad del Pensamiento Histórico está pensado para trascender desde las esferas más específicas del conocimiento hacia unos espacios de difusión más amplios. Por tanto, la facultad transformativa de este concepto, además de formar mejores historiadores y mejores condiciones de aprendizaje e investigación histórica; pretende propiciar espacios de conciencia histórica con un nivel de difusión más general, el cual comprenda su importancia dentro del desarrollo de las sociedades.

2.1. ¿Qué es el Pensamiento histórico?

El pensamiento histórico puede definirse como un conjunto de habilidades que estimulan las facultades cognitivas de los individuos para formular estructuras de “análisis, de comprensión o de interpretación, que permitan abordar el estudio de la historia.”⁸⁹ acciones orientadas a

⁸⁹ Santisteban Fernández, Antoni. “La formación de competencias de pensamiento histórico”. Clio & Asociados, (14). (2010) 34-56. Disponible en: https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4019/pr.4019.pdf

construir narrativas históricas articuladas y desarrollar conciencia frente a los procesos y hechos del pasado. El núcleo de estas habilidades según Peter Seixas se configura desde seis dimensiones fundamentales: la relevancia histórica; el uso fuentes históricas; la noción de cambio y continuidad; principio de causas y consecuencias; perspectiva histórica; y la dimensión ética de la historia”⁹⁰ . Cabe resaltar que la idea de pensar históricamente no responde a un proceso natural de maduración psicológica, debe ser aprehendido desde los marcos de la enseñanza de la disciplina.

Toda esta gama de habilidades sugiere un espacio enfático en los esquemas de enseñanza actual, ya que, la noción de pensar históricamente significa también articular facultades de pensamiento crítico que contribuyan directamente al desarrollo social de las y los individuos, quienes requerirán herramientas y códigos para hacer efectiva su relación con la sociedad en cada uno de sus contextos: social, político, económico y cultural⁹¹. Martineau, citado por Blanch, afirma que:

“Los alumnos deberían tener la ocasión de tomar conciencia del valor de la historia y del pensamiento histórico en una sociedad democrática. Deberían aprender que este modo de aprehensión de la realidad (...) es un instrumento indispensable de una participación social ilustrada (“éclairée”) en democracia. Dando cuenta de la dimensión temporal de la realidad humana, la historia permite de entrada situar la democracia en la duración a fin de mostrar que no es un mito sino un producto de la evolución inscrito en acontecimientos, instituciones y prácticas sociopolíticas”⁹²

Así, se puede decir que pensar históricamente aporta, en un alto grado, a la capacidad de elaborar una lectura estructurada del presente, comprendiendo el devenir, la influencia contextual y la participación de las y los sujetos emergentes en un tiempo y espacio histórico

⁹⁰ Carrasco, Cosme Jesús Gómez, Jorge Ortuño Molina, y Sebastián Molina Puche. “Aprender a pensar históricamente. Retos para la historia en el siglo XXI” [1]. Revista Tempo e Argumento 6.11 (2014): 5-27.

<https://www.redalyc.org/pdf/3381/338131531002.pdf>

⁹¹ Pagès, Joan. “El Desarrollo Del Pensamiento histórico Como Requisito Para La Formación democrática De la ciudadanía”. Reseñas De Enseñanza De La Historia, n.º 7 (2022):67-91. <https://revele.uncoma.edu.ar/index.php/resenas/article/view/3884>

⁹² Martineau, Robert. “L’histoire à l’école, matière à penser... Paris, L’Harmattan. inc. (1999), citado en: Pagès Blanch, Joan. «El Desarrollo Del Pensamiento histórico Como Requisito Para La Formación democrática De la ciudadanía» 2022.

determinado. Al mismo tiempo, pensar históricamente sugiere también una concientización de la sociedad sobre su pasado, de manera que puedan pensar en perspectiva de las propiedades históricas que rodean su realidad, articulando “estrategias creadas por los historiadores como son el tiempo histórico, la causalidad, la objetividad, la intertextualidad, que se representan en una forma escriturística particular”⁹³, componiendo un conjunto de instrumentos intelectuales, que contribuyen al fortalecimiento de las habilidades sociales y profesionales. Sin embargo, para concretar este tipo de atributos, es necesario enfocarse primordialmente en el núcleo donde se gestan, que es la escuela; y revisar si en materia curricular, metodológica, formativa y didáctica se proponen y desarrollan estrategias contributivas a un aprendizaje significativo en el campo del pensamiento histórico.

2.2. La enseñanza de la historia y su labor como eje entre los aprendizajes y el pensamiento histórico

La enseñanza de la historia consta de un proceso de formación integral acoplado a un marco teórico/metodológico y a unas orientaciones curriculares específicas en las que confluyen participativamente tanto docentes como estudiantes en función de un ejercicio de comprensión, investigación, interpretación, reflexión y análisis de procesos y hechos históricos. Dicho proceso está mediado por diferentes instrumentos y herramientas que operan con la finalidad de desarrollar una visión crítica de cada esfera de la disciplina. Carmen Aranguren propone que:

“Diversos y divergentes han sido los criterios teóricos utilizados para abordar el problema epistemológico de la enseñanza de la Historia. Ello requiere sentar los fundamentos que han de definir los conceptos primarios acerca del objeto de estudio de la Didáctica de la Historia (teorías, principios, normas, categorías, modelos), así como el conocimiento de los procesos cognitivos, valorativos y sociales comprometidos en el Proceso Unitario de Enseñanza y Educación, los contenidos que le pertenecen, el aporte científico de distintas disciplinas que le conceden saberes, las relaciones intrínsecas y particulares con la ciencia de la Historia, e igualmente, sus

⁹³ Plá, Sebastián. “Aprender a pensar históricamente. La escritura de la historia en el bachillerato” Colegio Madrid, México D.F. (2005). 16.

respectivos ámbitos de interés metodológico tanto en el proceso educativo mismo como en el de investigación”.⁹⁴

Así, la enseñanza de la historia constituye un sistema de generación de saberes, valores y habilidades específicas orientadas, en su rasgo más general, a “dar cuenta de la importancia de determinados cambios y de los diferentes ritmos de cambio: rápidos y acelerados, o períodos, o elementos de larga continuidad histórica”⁹⁵; y a generar conocimientos ligados a las formas de entender y distinguir el tiempo cronológico y el tiempo histórico; a entender los diferentes niveles de orden conceptual y teórico de la historia y a crear un posicionamiento como sujetos históricos frente a múltiples realidades, contextos y hechos situados en el pasado. Además, en el proceso de interacción con los diversos elementos de la disciplina, se hace necesaria la adquisición de una visión crítica y estructurada de los fenómenos que se estudian, al mismo tiempo que el desarrollo de capacidades investigativas.

En concordancia con esta apreciación, Pilar Maestro Gonzáles señala que la enseñanza de la Historia actual debe construirse desde bases epistemológicas que contemplen las investigaciones psicopedagógicas y didácticas vinculadas directamente con la investigaciones historiográficas y con las estructuras más puras del oficio del historiador. Desde esta perspectiva, la historia enseñada debe estar enmarcada desde estatutos cognitivos, procedimentales, metodológicos y elementales, es decir, alimentada por componentes teóricos “puros” y prácticos de orden múltiple, en donde tanto el alumnado como las y los docentes instalen formas de producción de conocimiento que aporten significativamente al desarrollo intelectual, social, psicológico y cultural ⁹⁶.

No obstante, esta visión de la enseñanza de la historia forma parte de un proceso de reconstrucción estructural trabajado a lo largo de muchos años, ya que, por su trayectoria, esta ha tenido restricciones en muchos estratos proyectivos; Pages afirma que:

⁹⁴ Aranguén Rincón, Carmen. “¿Qué es la enseñanza de la historia? ¿Qué historia enseñar? ¿para qué, cómo y a quién enseñarla?”, *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, ISSN-e 1316-9505, N°. 2, (1997): 1.

⁹⁵ Prats, Joaquim y Santacana, Joan. “Principios para la enseñanza de la Historia. Enseñar Historia: notas para una didáctica renovadora”, (2010). 13-33

⁹⁶ Maestro González, Pilar. “Historiografía, didáctica y enseñanza de la historia”. *Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata. Clío & asociados*. 1997.9-34

“Desde sus orígenes las finalidades de la enseñanza de la historia han consistido en formar un determinado modelo de persona en consonancia con los valores dominantes. Así durante buena parte del siglo XIX y prácticamente en todo el siglo XX, los valores vinculados al nacionalismo, y a la defensa de la patria, han primado por encima de otros valores tanto en las democracias como en aquellos otros sistemas políticos que se han ido sucediendo desde las revoluciones burguesas a la actualidad”.⁹⁷

La influencia y la vigorosa presencia del modelo de enseñanza tradicional ha tenido un alto impacto incluso a día de hoy, provocando que en varios países del mundo, como en Europa occidental (como España, Francia, e Italia), por ejemplo, se produzcan numerosos debates entre instituciones políticas y culturales contra agencias educativas oficiales, principalmente por la permanencia o transformación de los modos de producción histórica en las instituciones educativas, en donde las primeras proponen una conservación del modelo tradicional, con un énfasis acérrimo en la idea de la soberanía nacional y la historia heroica y patria, mientras que las segundas proyectan ciclos de constante mejoramiento curricular, pedagógico y didáctico, orientado hacia la multiperspectividad histórica, la resignificación conceptual y el reconocimiento de cada actor partícipe en los procesos históricos; apuntando a la superación de la identidad enciclopédica que se le atribuye al aprendizaje de contenidos históricos⁹⁸.

Numerosas son las aristas que influyen y determinan el posicionamiento antagónico de estas entidades: en mayor medida, las instituciones políticas respaldan sus intereses en aspectos ideológicos, religiosos, filosóficos, fenomenológicos, doctrinarios y diplomáticos ligados al pensamiento clásico de los procesos históricos, y que orbitan dentro de la enseñanza de la disciplina. Por su parte, las agencias educativas propenden sus objetivos hacia un mejoramiento estructural de las condiciones de enseñanza, optando por renovar la formación docente, los libros de texto, la calidad investigativa, los procesos didácticos, y las formas de integrar distintos campos disciplinarios relacionados, que reorientan el enfoque sociocultural del aprendizaje histórico⁹⁹. Es necesario señalar que, ya sean las agencias educativas o las

⁹⁷ Pagès, Joan. “La educación para la ciudadanía y la enseñanza de la Historia: Cuando el futuro es la finalidad de la enseñanza del pasado”. *Reseñas De Enseñanza De La Historia*, n.º 6 (2022): 71-89. <https://revele.uncoma.edu.ar/index.php/resenas/article/view/3905>.

⁹⁸ Valls, Rafael, y Ramón López Facal. “¿Un nuevo paradigma para la enseñanza de la historia? Los problemas reales y las polémicas interesadas al respecto en España y en el contexto del mundo occidental.” *Enseñanza de las ciencias sociales* 10 (2011): 75-85.

⁹⁹ *Ibíd*, 76 - 79

instituciones políticas, dentro de éstas pueden existir posturas opuestas entre sus miembros. Así, estas formas de enseñanza de la historia no encuentran un vínculo directo ni complementario que permita concretar una metodología eficiente; Gómez Carrasco y Molina Puche, acotando esta situación, argumentan que:

“(…) la primera forma de enseñar historia fomenta, sobre todo, la creación de identidades colectivas excluyentes al tener como eje discursivo el relato nacional, cuando no étnico o cultural, basado en subrayar las diferencias existentes entre el “nosotros” y “los otros”, en el segundo caso esa potenciación del espíritu crítico ha de ayudar a la construcción de identidades múltiples o inclusivas(...), en la que se muestren las características que tienen los distintos colectivos que componen una sociedad para dar a conocer los rasgos o elementos compartidos”¹⁰⁰

La parcialización de ambas gamas de percepción, junto con la relación permanente entre historiografía, memorias, identidades, saberes culturales y saberes legitimados hacen aún más abundante las caracterizaciones y formulaciones de los contenidos que se proponen para aplicarse en la escuela, y a su vez, amplían los enfoques teórico-conceptuales y las alternativas metódicas sugerentes para la construcción de una noción histórica en las subjetividades de los individuos¹⁰¹. Resultando problemático el horizonte de expectativas de la enseñanza histórica.

En Latinoamérica surge otro dilema relacionado con los contenidos, ya que; además de abordar también un debate acerca de las formas en las que se enseña historia en las escuelas¹⁰², la influencia europea en materia de las finalidades sociopolíticas de la historia, ha generado una crisis epistemológica en la forma la que se seleccionan y se dictan los contenidos históricos, reduciendo el nivel de profundización historiográfico en los procesos de estas regiones, Osorio y Balbuena exponen lo siguiente:

¹⁰⁰ Carrasco, Cosme, y Molina Puche, Sebastián. "Narrativas nacionales y pensamiento histórico en los libros de texto de Educación Secundaria de España y Francia. Análisis a partir del tratamiento de los contenidos de la Edad Moderna" *Vínculos de Historia Revista del Departamento de Historia de la Universidad de Castilla-La Mancha* 6 (2017): 208 - 209.

¹⁰¹ Carretero, Mario; Rosa, Alberto y Gonzalez, María Fernanda (Compiladores). "Enseñanza de la historia y memoria colectiva". 1 Ed. Editorial Paidós. Buenos Aires, 2006. 337.

¹⁰² Rincón, Carmen Aranguren. "Crisis paradigmática en la enseñanza de la Historia: una visión desde América Latina." *Revista de teoría y didáctica de las ciencias sociales* 7 (2002): 132

“La vara para medir el progreso de las sociedades se fundamenta en el paradigma del desarrollo civilizatorio occidental. Europa es el baluarte con el que se mide el resto de las naciones, y los pueblos colonizados siempre son expuestos como sociedades bárbaras con escaso o ningún progreso como medio para justificar su dominación por sociedades más avanzadas que pretenden civilizar esos pueblos. (...) De esa forma, América, es tratada despectivamente en los manuales escolares, por eso se denigran los pueblos indígenas de Latinoamérica por su tipo de organización social totalmente diferenciada de occidente. La época colonial, independencia y el periodo republicano en Latinoamérica son descritos de forma igualmente peyorativa, en el cual se destacan los niveles de desorganización y atraso a lo largo de la historia de esas naciones por no lograr emular el desarrollo europeo”.¹⁰³

De tal manera, América Latina en materia de enseñanza histórica ha experimentado una fuerte crisis paradigmática, ya que, partiendo de problemáticas como las discusiones epistemológicas, las disertaciones políticas alrededor del cómo, por qué, para qué y para quiénes se enseña la historia; la formación docente, el currículo, entre otras características; se ha desacelerado notoriamente la implementación de enfoques renovadores para la enseñanza histórica. Ante esto, también es necesario reflexionar sobre la percepción limitada del pensamiento histórico como instrumento contingente frente a esta realidad. Carmen Aranguren afirma que:

“Hemos de admitir que el desarrollo de un pensamiento histórico mutilante conduce a la asunción de una didáctica reduccionista y deformada que tiene consecuencias en el aprendizaje del alumno, en el cultivo de su interés por la asignatura, en el significado socio-simbólico de sus representaciones valorativas, inseparables de la formación de la conciencia histórica; pues, una reflexión sobre los valores, necesariamente implica un análisis de la sociedad y su devenir histórico”¹⁰⁴

Sin una herramienta eficaz para promover un sentido de enseñanza/aprendizaje productivo que tenga la capacidad de primero, superar las expectativas del alumnado y segundo, reorganizar sistemáticamente los temas, las metodologías y los procedimientos evaluativos,

¹⁰³ Osorio, Leonardo y Balbuena, Carolina "Latinoamérica vista desde el paradigma eurocéntrico: Un análisis de los textos escolares de historia universal." *Tiempo y Espacio* 23.60 (2013): 42

¹⁰⁴ Rincón, Carmen Aranguren. "Crisis paradigmática en la enseñanza de la Historia: una visión desde América Latina." *Revista de teoría y didáctica de las ciencias sociales* 7 (2002): 132

será complicado mejorar la calidad de la enseñanza de la disciplina. Por lo tanto, las formas en las que se establecen los marcos de enseñanza histórica en las distintas instituciones y organizaciones, afecta contundentemente en el interés y la simpatía que las y los alumnos puedan desarrollar frente a esta, la cual no tiende a ser muy fuerte, con una implicación muy baja a nivel actitudinal, como también procedimental, producto de una hegemónica metodología relacionada con la acumulación acrítica de información y datos, la memorización exacta de contenidos y las perspectivas históricas en clave de tiempo cronológico lineal, generalmente sin contextos bien trabajados y explicados¹⁰⁵.

A partir de estas aproximaciones tan concretas, se puede inferir a priori, que las problemáticas de la enseñanza de la historia son diversas y derivadas no sólo del campo educativo, sino también con las proyecciones sociopolíticas y culturales de determinadas sociedades alrededor del mundo. Lahera Prieto y Pérez Piñón establecen que:

“Generalmente, cuando se analizan los diferentes problemas que se dan con la enseñanza de la historia, se observa que guardan estrecha relación con sus finalidades y con los usos sociales que las personas le dan a este importante saber escolar. De igual manera, se encuentran dificultades con los contenidos que se seleccionan para ser enseñados en la escuela y con los métodos de enseñanza y aprendizaje utilizados. (...) diversas aproximaciones ponen de relieve las limitaciones de la enseñanza de hechos y procesos históricos recientes y las repercusiones que ello puede tener para la comprensión histórica del presente, por parte del alumnado. Demuestran que el conocimiento didáctico de la historia que se enseña y se aprende ha de servir para aproximarse creativamente al pasado, relacionarlo con el presente y así poder entender su historicidad para proyectarse al futuro”.¹⁰⁶

Ante esto, contemplamos un claro problema que involucra a todos los elementos que participan en el contexto de la enseñanza histórica, que va desde las ya mencionadas instituciones educativas (escuelas), las instituciones políticas y culturales (ministerios), y las y los actores educativos (alumnado y docentes), por lo tanto es necesario proponer la

¹⁰⁵ Ibagón Martín, Nilson Javier, y Pedro Miralles Martínez. "Conciencia histórica e interés en la historia de los estudiantes colombianos y españoles de educación secundaria." *Revista electrónica de investigación educativa* 24 (2022): 1 -14

¹⁰⁶ Lahera Prieto, Deilyn; Perez Piñón, Francisco Alberto. "La enseñanza de la historia en las aulas: un tema para reflexionar". *Debates hist., Chihuahua*, (2021): 137. Disponible en <http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2594-29562021000100129&lng=es&nrm=iso>. accedido en 22 sept. 2024.

siguiente cuestión, partiendo del elemento conceptual abordado al inicio de este capítulo (pensamiento histórico): ¿De qué manera puede la Noción del Pensamiento Histórico reorientar el enfoque de la enseñanza histórica teniendo en cuenta la problemática que atraviesa cada una de las esferas educativas? ¿Cómo puede intervenir tanto en lo propiamente educativo como en lo social, político y cultural?

2.3. Pensamiento Histórico: la vanguardia de la enseñanza crítica y la reforma de la enseñanza histórica.

Retomando el énfasis inicial, recordemos que el pensamiento histórico compone una serie de habilidades intelectuales y prácticas que estimulan la forma de estudiar y analizar los fenómenos históricos desde una perspectiva crítica y compleja. La noción de pensamiento histórico surgió inicialmente como un proyecto educativo durante la década de 1970 en el Reino Unido, producto de las aportaciones y experiencias de académicos como Denis Shemilt y David Sylvester en el contexto de la *New History*, un movimiento intelectual que tenía por ideología que el aprendizaje histórico efectivo era resultado directo procedimientos de investigación histórica en los cuales se priorizaron las técnicas, metodologías y prácticas por encima de la aprehensión de contenidos esenciales¹⁰⁷.

De esa manera, los objetivos prominentes que dictaba la enseñanza de la historia en este contexto consistían en el conocimiento y análisis de los documentos históricos con su respectiva tipología; tener la fundamentación de relativizar los comportamientos de los seres humanos en el trayecto de la historia; y tener la capacidad de ejecutar análisis orientados y críticos de la diversidad de fuentes históricas, entre otros¹⁰⁸.

A raíz de estas consideraciones primarias, el investigador Peter Seixas comenzaría a desarrollar en Canadá el proyecto *Historical Thinking*, el cual fue desarrollado para transformar la forma en la que se enseña y se aprende historia, argumentando que solamente conocer un hecho histórico no es suficiente para constatar conocimientos, por el contrario, se

¹⁰⁷ Sallés Neus, y Santacana, Joan, “Una investigación en didáctica de la historia basada en la memoria procedimental” *Didáctica del Patrimonio Cultural*, (2013), disponible en: <https://didcticadelpatrimonicultural.blogspot.com/2013/03/una-investigacion-en-didactica-de-la.html> Accedido en: 23 de septiembre de 2024.

¹⁰⁸ Sallés Neus, y Santacana, Joan, “Una investigación en didáctica de la historia basada en la memoria procedimental”.

deben estimular competencias alrededor de los contenidos para generar pensamiento histórico¹⁰⁹.

Para el funcionamiento de dicho planteamiento, es necesario la estructuración de unos estándares de operación que sustenten tanto los parámetros teóricos como la praxis; por ello, Jesús Baez, en dirección a los fundamentos del Pensamiento Histórico establecidos por Seixas, expone que:

“La Educación Histórica busca que el maestro y el estudiante de historia puedan acceder a las fuentes primarias, que sepan leerlas e interpretarlas y que ello lo conecten con su presente, para lo cual propone el uso de los que han denominado <<conceptos ordenadores>> de 1º y 2º orden. (...) Los conceptos de primer orden son conceptos utilizados en el estudio y práctica de la historia y que únicamente tienen un significado a partir de su contextualización. (...) a los conceptos de segundo orden se les puede entender como categorías analíticas que proveen herramientas de comprensión histórica al alumnado por medio del trabajo de las fuentes, con la intención que dicho alumnado genere su propio criterio (...)”¹¹⁰.

Así, los conceptos de primer orden son constructos generales que orientan en espacio y tiempo, como lo pueden ser los conceptos de Revolución, Guerra, o Independencia. Éstos están acompañados de elementos sustantivos que permiten conocer no sólo el tiempo y espacio, sino también la cultura, los sujetos y el contexto en los cuales se desarrolla. Así, se pueden formar categorías como Revolución Cubana, Guerra de los Mil Días o Independencia de Colombia; estableciendo procesos históricos específicos con sus particularidades en cada dimensión (temporal, cultural, espacial)¹¹¹.

Los conceptos de segundo orden representan la orientación estructural a partir de la cual el alumnado puede acercarse al pasado por medio del uso de distintas herramientas, metodologías e instrumentos que se complementen con el abordaje teórico sustancial: generando conocimientos significativos y elementales para la construcción de narrativas

¹⁰⁹ Chávez, Carolina, “Un Pensamiento Que Trasciende. Peter Seixas Y Sus Contribuciones Para El Desarrollo Del Pensamiento histórico”. Revista Perspectivas, no. 28 (2024): 3. <https://doi.org/10.15359/rp.28.2>.

¹¹⁰ Baez, Jesús Alejandro, “Pensamiento histórico, punto de partida para el trabajo con fuentes históricas desde la historiografía” en: La Educación Histórica como Campo de Conocimiento: Memoria del tercer encuentro internacional de educación histórica e Historia de la educación, Tomo II, México, (2022): 57 - 58.

¹¹¹ Ibid, Pág 57

históricas articuladas con un posicionamiento crítico y consciente sobre los hechos que sucedieron y suceden a lo largo del tiempo. De tal manera, los conceptos de segundo orden son el instrumento mediador entre conceptos globales y estrategias de abordaje metodológico para producir conocimientos. Según Seixas, los conceptos de segundo orden son: “1.Empatía. 2. Cambio y permanencia. 3. Relevancia histórica/pertinencia. 4.Perspectiva histórica. 5. Dimensión ética y 6. Fuentes/recursos primarios”¹¹². A propósito de esta multiperspectiva, Carolina Chávez reúne estos postulados exponiendo que:

“Entonces, enseñar una historia que promueva el desarrollo del pensamiento histórico implica no solo comprender qué es pensar históricamente, si no también, conocer cuáles son las etapas del método historiográfico, cuáles son los conceptos estructurantes de la historia, cómo se desarrolla la interacción entre la información histórica o conceptos de primer orden y conceptos propios de la disciplina o de segundo orden (...), de qué manera el estudiantado puede demostrar que desarrolla el pensamiento histórico, o que acciones del profesorado son más pertinentes para desarrollar este tipo de pensamiento”¹¹³.

De tal manera, podemos acotar que el pensamiento histórico favorece tanto las facultades intelectuales como los procesos creativos que llevan a cabo las y los alumnos para generar métodos de aprehensión histórica que respondan a la intertextualidad, la multiperspectividad y la conceptualización estructurada de los procesos históricos. El desarrollo de estas habilidades enfocadas en integrar distintos lineamientos para analizar discursos históricos compuestos es una propuesta pertinente para superar las intransigencias del modelo de enseñanza tradicional que hemos revisado anteriormente; y establece una oportunidad para que los estudiantes puedan experimentar nuevas formas de estudiar la historia; y para que los docentes establezcan alternativas curriculares y puedan diversificar los contenidos y finalidades de enseñar historia.

Esta interconexión debe conducir a un mejoramiento profundo de las capacidades interpretativas del alumnado, como también de sus proyecciones para abordar fenómenos

¹¹² Ibid, Pág 58

¹¹³ Chávez, Carolina, “Un Pensamiento Que Trasciende. Peter Seixas Y Sus Contribuciones Para El Desarrollo Del Pensamiento histórico”. Revista Perspectivas, no. 28 (2024): 3. <https://doi.org/10.15359/rp.28.2>.

políticos, económicos, sociales y culturales que son relevantes a través del tiempo y que consecuentemente tienen implicaciones fuertes en las sociedades actuales.

A propósito de los enfoques conceptuales del pensamiento histórico, Seixas y Morton argumentan que:

“Los seis conceptos del pensamiento histórico no tienen ningún sentido sin el material, los temas, la sustancia o lo que a menudo se denomina el «contenido» de la historia. Al igual que los conceptos no tienen sentido sin el contenido histórico, el contenido histórico no puede entenderse realmente sin comprender los conceptos del pensamiento histórico”.¹¹⁴

Esto determina una codificación estructurada de las teorías y los conceptos esenciales, en consonancia con un conjunto de aplicaciones metódicas que apuntan al desarrollo de una narrativa histórica particular, examinada con instrumentos especializados, los ya antes propuestos: relevancia histórica, los cambios y continuidades, la empatía histórica, la interpretación y uso de fuentes históricas; o la dimensión ética de la historia¹¹⁵, las cuales vamos a profundizar a continuación (con mayor énfasis en las tres que sustentan esta investigación, las demás serán más concretas), basándonos en las nociones propuestas por Seixas y Morton.

2.4. ¿Qué plantea cada una de las seis dimensiones del pensamiento histórico?

2.4.1. Dimensión ética de la Historia:

Este concepto responde al dilema de la postura que tomamos como lectores de acontecimientos históricos, evitando emitir juicios éticos relacionados con los hechos provocados por los actores del pasado: agentes históricos que construyeron su propia realidad a partir de las circunstancias de una época determinada y por tanto, distinta a cada una de las existentes. Entender el pasado por medio de sus condiciones y características conduce a la comprensión de un presente atravesado por sucesos conectados en el tiempo, incitando a la cuestión de cómo aprender del pasado para vivir en la actualidad. Seixas y Morton señalan que:

¹¹⁴ Seixas, Peter & Tom Morton. “Six Concepts of Historical thinking”, en: The big six historical thinking concepts. Nelson Education, (2012): 4. (traducción propia).

¹¹⁵ Chávez Preisler, Carolina. "Un modelo para el desarrollo del Pensamiento Histórico." Clío & Asociados (2021): 1 - 21.

“(…) un juicio ético está implicado cuando intentamos decidir cuáles fueron las victorias y los logros del pasado. Sin embargo, aquellos que estuvieron implicados vivían en circunstancias tan diferentes de las actuales que debemos ser cautos a la hora de aplicar nuestras propias sensibilidades morales. Esto plantea una serie de cuestiones interrelacionadas: ¿Cómo debemos juzgar a los actores históricos? ¿Qué implicaciones tienen para nosotros, hoy, los horrores y heroísmos del pasado? ¿Cómo podemos utilizar el estudio del pasado para fundamentar juicios y acciones sobre cuestiones controvertidas en el presente?”¹¹⁶

De la dialéctica del tiempo pasado emerge la relación de los sujetos con la memoria, el olvido y el recuerdo¹¹⁷. Las sociedades poseen un imaginario cultural y una memoria histórica donde aguardan cada uno de los acontecimientos que definen su trayectoria y la percepción que elaboran respecto al tiempo y el espacio, y también sus vivencias traumáticas, sensibles y complejas. De manera inminente, a lo largo de la historia, cada sociedad atraviesa conflictos que implican víctimas, crímenes, y significativas pérdidas; lo que conduce a cada individuo a engendrar un razonamiento prominente sobre su propia historia, y un juicio moral sobre aquello que determina su emocionalidad frente a los hechos que rodean su realidad. Por tanto, entendemos que la lectura del pasado es un contacto plausible con sus sujetos y sus estados permanentes de conmoción. Ante esto, Francisco Ortega explica que:

“(…)la cadena significativa, constitutiva y constituyente del recuerdo, sólo es posible por la inevitable, diríamos sistemática separación del pasado en función de un presente que vive. El recuerdo, por lo tanto, es siempre también y en alguna medida una reviviscencia. En tercer lugar, el recuerdo –y en especial el recuerdo traumático– está siempre vinculado a un infructuoso esfuerzo por olvidar. Allí donde se necesita olvidar más vehementemente y donde el poder o la complacencia demanda de manera más insistente el olvido, allí donde el sujeto, fracturado, traumatizado, quiere encontrar un alivio en el olvido, allí acaece de manera más patente la memoria, aun cuando sea de manera disimulada”¹¹⁸.

¹¹⁶ Seixas, Peter & Tom Morton. “Six Concepts of Historical thinking”, en: The big six historical thinking concepts. Nelson Education, (2012): 6. (traducción propia).

¹¹⁷ Ortega, Francisco. “La ética de la historia: una imposible memoria de lo que olvida.” *Desde el jardín de Freud: revista de psicoanálisis* 4 (2004): 102-121.

¹¹⁸ Ortega, Francisco. “La ética de la historia: una imposible memoria de lo que olvida.” *Desde el jardín de Freud: revista de psicoanálisis* 4 (2004): 103.

La revisión de la relación entre perpetradores y víctimas efectivamente puede generar un malestar en términos de lo moral y lo ético, provocando percepciones y señalamientos equivalentes a cada actor histórico. Pero entonces surge una cuestión pragmática, ¿Es necesario restringir el valor emocional al momento de analizar relatos históricos alusivos a las desgracias de la humanidad?, Seixas y Morton establecen que:

“Al igual que otros conceptos de pensamiento histórico, la dimensión ética de la historia plantea un difícil enigma. Por un lado, es imposible leer sobre quién desencadenó los males históricos (...) sin emitir juicios éticos tanto sobre los horribles perpetradores como sobre sus heroicos oponentes, por complejas y enmarañadas que sean esas historias. (...) Por otra parte, los conceptos de perspectiva histórica sugieren que debemos evitar juzgar el pasado en función de los valores y creencias actuales. Por lo tanto, hacer juicios éticos sobre el pasado significa caminar por una línea muy fina”¹¹⁹

Ante esto, los autores señalan que para evitar los juicios, implícitos o explícitos; es fundamental leer en clave histórica los contextos de los cuales emergen estas narrativas, sugiriendo una identificación profunda en los elementos que decretan la realidad inalterable de un evento determinado. Condenar el pasado y a sus actores es una acción que no es correspondiente a la pragmática de la interpretación histórica, ni constituye un valor pertinente en el quehacer disciplinar, como sí lo es la construcción de un relato articulado que permita evidenciar las transformaciones que atraviesa la humanidad a partir de los eventos inflexivos; sus efectos, características, alcances y fluctuaciones en el tiempo. La escritura histórica debe identificar a aquellos agentes que impartieron justicia por los actos cometidos en su tiempo; y debe exponer las circunstancias que posibilitaron los cambios que posteriores generaciones reflejaron. Por tanto, la experiencia humana en su particular devenir, con sus propios sujetos, es la que otorga los significados en la construcción de hechos históricos que posteriormente las y los historiadores examinan, estudian y divulgan¹²⁰.

A pesar de ello, Seixas y Morton exponen que, a lo largo del tiempo, (especialmente en la historiografía occidental) muchos han sido los historiadores que en diversos tipos de obras han reflejado un fuerte juicio ético frente a distintos tipos de eventos (como la esclavitud o el

¹¹⁹ Seixas, Peter & Tom Morton. “Thinking about Ethical dimension”, en: The big six historical thinking concepts. Nelson Education, (2012): 170. (traducción propia).

¹²⁰ Seixas, Peter & Tom Morton. (2012): 176.

Nazismo, con sus respectivos perpetradores¹²¹). Estas percepciones se convierten un bastión cultural, porque trascienden desde el campo profesional hacia el educativo, donde el alumnado percibe estos juicios y lo interioriza como parte inherente del discurso histórico, generando un estado de conciencia aceptada pretendida, es decir, como si el valorar éticamente el pasado hiciera parte del aprendizaje histórico¹²².

Finalmente, Seixas y Morton proponen cinco modelos de seguimiento para primero, identificar los juicios éticos en el estudio de las narrativas históricas, y segundo, para la aprehensión de instrumentos de construcción de narrativas objetivas. Primero, logrando una identificación de elementos de juicio en las formas de escritura histórica las cuales, por lo general, tienden a resaltar ampliamente el valor moral de los discursos con adjetivos predominantes. En segundo lugar, los autores enfatizan en la comprensión del contexto histórico que se estudia, de manera que el lector pueda reconocer e identificar la preeminencia de las y los actores históricos, ubicados en un espacio determinado en el transcurso de un periodo o época determinada, que se regía bajo situaciones concretas¹²³

En tercer lugar, se menciona que no se deben imponer las normas o estándares (sociales, políticos, religiosos, culturales, etc) del presente en la explicación de los hechos pasados, ni pretender soluciones actuales para males antiguos, ya que de ahí resultan los anacronismos que entorpecen en ocasiones, la lectura histórica¹²⁴. En cuarto lugar, se contempla la responsabilidad como sujetos históricos de respetar, reconocer y valorar las diversas contribuciones, injusticias y sacrificios que realizaron diversos actores del pasado: es decir, otorgarle un lugar en la memoria y el recuerdo a aquellos que actuaron por el bien de las sociedades; y a los que padecieron los ultrajes de la historia. A su vez, también significa identificar y enterarse de quiénes poseyeron las formas de dominación y las hegemónicas estructuras que han dirigido la verticalidad del poder históricamente¹²⁵

Finalmente, los autores señalan que la comprensión de la historia debe conducir a la realización de juicios éticos informados de problemas contemporáneos, contemplados en la medida en que no se repitan problemáticas acaecidas en el pasado, conociendo las propias limitaciones del contexto. De tal manera, se sistematiza un relato de rechazo frente a actos

¹²¹ Ibid: 179

¹²² Ibid: 179

¹²³ Ibid: 180

¹²⁴ Ibid: 181

¹²⁵ Ibid: 182

que impliquen crisis para la sociedad, entendiendo que son problemáticas actuales, pero derivadas del tiempo histórico. En síntesis, esto significa comprender que la historia deja “lecciones” que deben ser razonadas y aplicadas (gradualmente y en la medida de las posibilidades) en el tiempo presente¹²⁶.

2.4.2. Relevancia histórica

Esta dimensión se pregunta sobre lo que es realmente importante aprender y enseñar acerca del pasado, e implica una discusión en torno a aquellos hechos, sujetos y procesos que pueden o no representar relevancia para las múltiples sociedades existentes en el devenir de la historia. De manera que, el abordaje se centra en el cómo y por qué se seleccionan contenidos de un marco histórico que se consideran significativos, desde su influencia en el desarrollo social, cultural y político de los grupos humanos, y cuáles son los propósitos que permean su conservación y reproducción en el presente. Consecuentemente, Seixas y Morton establecen que: “La historia no es todo lo que ocurrió en el pasado, sino las historias significativas, o narrativas que contamos sobre lo que ocurrió en el pasado”¹²⁷. Sin embargo, esta apreciación es conflictiva en tanto la relación implicada entre agentes históricos, debido a las complicidades que atraviesan los procesos históricos. Javier Ibagón y Pedro Miralles señalan que:

“La definición de los criterios de selección y posterior incorporación de estos referentes históricos a los esquemas mentales de la población se desarrollan en el marco de procesos de disputa entre grupos de poder por la hegemonía material y simbólica del direccionamiento de la sociedad. Debido a ello, los sentidos a través de los cuales se le da importancia a un acontecimiento, proceso o personaje históricos no son fijos y pueden cambiar, dependiendo de factores políticos, sociales, culturales y económicos”¹²⁸.

Los criterios se determinan a partir de:

“(…) el impacto ocasionado (generado por un cambio profundo en el desarrollo de una sociedad determinada) y los restos o evidencias históricas (que se pueden

¹²⁶ *Ibíd*: 182

¹²⁷ Seixas, Peter & Tom Morton. “Thinking about Historical significance”, en: *The big six historical thinking concepts*. Nelson Education, (2012): 20. (traducción propia).

¹²⁸ Ibagón, Nilson Javier, y Miralles Martínez, Pedro, “Relevancia histórica desde las perspectivas de estudiantes colombianos. Permanencia y transformación de los modelos de evocación histórica” En: *Memorias: Revista Digital de Historia y Arqueología desde el Caribe*, n. 44, (2021): 39.

encontrar en la actualidad sobre un personaje, hecho o proceso del pasado). Ambos criterios, aunque pudieran haber sido considerados insignificantes en su momento (pasado), pueden resultar claves en la actualidad, en tanto que son reveladores para la construcción histórica”¹²⁹.

Así, se entiende que los criterios de selección de contenidos aplicables para la enseñanza histórica son elementos variables dependientes de un contexto específico, y además se ajustan paralelamente a las transformaciones que experimentan las sociedades modernas. Es decir, que dichos criterios no son estáticos ni esenciales, sino susceptibles al cambio a partir de las necesidades mismas del tiempo presente. El alcance de los criterios no reside en su estatuto conceptual, sino a través de las narrativas que se construyen alrededor de un proceso histórico¹³⁰. De igual manera, las nociones subjetivas de cada individuo determinan su percepción histórica, y definen de manera consciente su realidad histórica, ya sea en el plano global o nacional.

Así, es casi que implícita la afirmación de que lo que es relevante históricamente se determina por la influencia cultural plasmada en las diversas instituciones que interactúan en la sociedad (familia, patrimonio, cultura popular, escolaridad¹³¹) y en su forma de dimensionar y reproducir los formatos de relatos históricos. Por ejemplo, un alumno de bachillerato inscrito en el sistema de educación colombiano puede inferir que un hecho como la Segunda Guerra Mundial es relevante porque lo observa en el cine, en la televisión, en los videojuegos, y en la literatura, así como en sus libros escolares sobre historia. Al mismo tiempo, éste podría considerar que el legado histórico de las comunidades afrodescendientes e indígenas en la construcción del modelo de diversidad sociocultural de Colombia no tiene un impacto significativo, debido precisamente a la ausencia de estos contenidos incluso en los libros de texto escolares¹³².

¹²⁹ López-García, Alejandro, María Victoria Zaragoza Vidal, Jesús Molina Saorín, y Francisco Javier Trigueros Cano. “Luces Y Sombras De La Relevancia histórica Según El Tipo De Actividad:Diseño De Una Propuesta De Descriptores Para la optimización de la evaluación”. *Clio. History and History Teaching*, n.º 49 (2023):110. https://doi.org/10.26754/ojs_clio/clio.2023499548

¹³⁰ *Ibíd*, 111

¹³¹ Ibagón, Nilson Javier, y Miralles Martínez, Pedro, “Relevancia histórica desde las perspectivas de estudiantes colombianos. Permanencia y transformación de los modelos de evocación histórica” En: *Memorias: Revista Digital de Historia y Arqueología desde el Caribe*, n. 44, (2021): 40.

¹³² Ibagón Martín, Nilson. “Ausencia y presencia-ausente de lo(s) negro(s) en la enseñanza escolar de la historia de Colombia una revisión desde las representaciones sociales del periodo colonial contenidas en los textos escolares de ciencias sociales (1991-2013)” (Tesis de Maestría, Universidad Javeriana de Colombia).(2014): 133. <http://hdl.handle.net/10554/1525>

Esto evidencia el vínculo que establecen la cultura histórica y la conciencia histórica junto con la dimensión de la relevancia, trazando un conjunto de apreciaciones conceptuales y epistemológicas que conllevan a la construcción de un saber estructurado. Dicho conjunto consta de cuatro sentidos de aprendizaje, que Ibagón y Miralles exponen como la:

“tradicional, ejemplar, crítica y genética. La expresión tradicional se estructura a partir de la continuidad de los modelos de vida y cultura del pasado, con la pretensión de preservar normas y valores. (...) La ejemplar, por su parte, hace referencia al uso de las experiencias del pasado como pautas de conducta definidas por principios morales que trascienden el tiempo. Su funcionamiento está ligado a la historia como “maestra de vida” y sirve para legitimar la validez de determinados roles y valores en el tiempo. La crítica consiste, básicamente, en la transgresión de las narrativas históricas dominantes. Los sujetos ponen en cuestión elementos pre-configurados con argumentos históricos que disminuyen el peso de sus obligaciones morales con el pasado. Finalmente, la genética consiste en reconocer la complejidad de comprender la vida humana”¹³³.

De esta manera, las perspectivas de apreciación del pasado tienden a diversificarse y permear modos alternativos de atravesar modelos de construcción de un relato histórico para otorgarle relevancia. Para esta dimensión, Seixas y Morton establecen cuatro secuencias de seguimiento. La primera dicta que los eventos, las personas o los procesos históricos realmente tuvieron relevancia si reflejaron un cambio y representaron consecuencias importantes en el transcurso del tiempo¹³⁴. La segunda expone que los eventos, las personas o los procesos son significativos si fueron reveladores y tuvieron la capacidad de resolver situaciones y responder cuestiones nebulosas que tuvieron un efecto duradero en la vida contemporánea¹³⁵.

La tercera afirma que la relevancia histórica se construye a través de los criterios de impacto y evidencia que los eventos, personas y procesos puedan reflejar en las narrativas históricas, es decir, (y como se mencionó anteriormente) es relevante históricamente aquello que tiene una influencia permanente en el tiempo y posee evidencia con la cual se pueda estudiar el

¹³³ Ibagón, Nilson Javier, y Miralles Martínez, Pedro, “Relevancia histórica desde las perspectivas de estudiantes colombianos. Permanencia y transformación de los modelos de evocación histórica” En: *Memorias: Revista Digital de Historia y Arqueología desde el Caribe*, n. 44, (2021): 40.

¹³⁴ Seixas y Morton “Thinking about Historical Significance” (2012): 21

¹³⁵ *Ibid*, 21

pasado¹³⁶. La cuarta secuencia dicta que la relevancia histórica no es un valor fijo ni general en el plano sociocultural, ésta puede experimentar cambios dependiendo del grupo humano y del tiempo histórico¹³⁷.

2.4.3. Cambio y continuidad

Esta dimensión aborda la noción de asimilación del flujo del tiempo histórico de los sujetos, los procesos y los eventos que han tenido lugar en el devenir de la humanidad. Este concepto atraviesa la secuencialidad de los objetos materiales e inmateriales entrelazados en las narrativas históricas, las cuales permiten la identificación de aquellas condiciones y características que permanecen o se transforman a partir de detonantes históricos. Esencialmente, el tiempo cronológico supone el abordaje inicial de los acontecimientos, ubicándolos en un plano espacio-temporal que indica el momento en el que se producen rupturas con los estados previos de la historia, y se establecen las proyecciones predecesoras. Sin embargo, la cronología no actúa por sí sola; Seixas y Morton explican que:

“La crónica, una simple lista de acontecimientos en el orden cronológico en que sucedieron, es un punto de partida para dar sentido al pasado. Pero cumple esa función a riesgo de transmitir una noción de la historia como una serie de acontecimientos o cambios discretos e incluso inconexos. No puede ilustrar el cambio como un proceso que varía tanto en ritmo como en dirección. No reconoce las vastas y múltiples continuidades que subyacen al cambio y que contribuyen por igual al tejido de la experiencia humana”¹³⁸.

Por tanto, la dimensión cronológica va de la mano con la visión de que los cambios y las continuidades históricas hacen parte de un proceso conjunto en el cual participan múltiples elementos que influyen y determinan el camino a seguir del flujo histórico. Respecto a los procesos, éstos no tienen una naturaleza homogénea ni proporcional al paso del tiempo, en tanto que algunos cambios pueden ser más lentos o rápidos que otros, al igual que las continuidades se pueden descomponer gradualmente o permanecer inalterables. Para aproximarse de manera directa y efectiva a estas nociones, es necesario elaborar preguntas

¹³⁶ *Ibíd*, 20

¹³⁷ *Ibíd*, 22

¹³⁸ Seixas, Peter & Tom Morton. “Thinking about Continuity and change”, en: *The big six historical thinking concepts*. Nelson Education, (2012): 76. (traducción propia).

sobre el contexto, el espacio, las condiciones y los sujetos involucrados; de manera que sea posible profundizar en las circunstancias que construyen un relato histórico¹³⁹.

De esta manera, la lectura del devenir histórico otorga sentido al pasado y el presente, y permite identificar cada componente involucrado en una línea de acontecimientos determinada. A partir de estas contemplaciones podemos pensarnos el por qué de las características de cada grupo humano: el por qué de su memoria, de sus tradiciones o de sus rasgos fenomenológicos. Y también, mediante los cambios, se puede indagar en torno a las evoluciones (o involuciones), rupturas y desencadenantes del por qué las cosas no permanecieron como fueron en algún momento. A continuación, se sintetizan algunos de los valores que Seixas y Morton consideran elementales en la comprensión de esta dimensión.

En primera instancia se presenta la identidad cultural, la cual constituye un instrumento de gran alcance para evidenciar las continuidades de los pueblos y su entorno, ya que compone el conjunto en donde se almacenan las creencias, los valores, los objetos, el patrimonio, los mitos, las memorias, los recuerdos, los relatos y el reflejo material del devenir histórico construido. Y, al mismo tiempo, evidencia el contacto fluctuante con los cambios, al estar atravesada por fenómenos históricos emergentes en diversos contextos (globalización, entre otros)¹⁴⁰. De manera que, como medio identificador, la identidad cultural de los pueblos responde al sistema conceptual que potencia la capacidad inmersiva de las y los historiadores en un contexto determinado, al cual se le proponen cuestiones diversas para obtener información que contribuya al conocimiento de algo específico en el transcurso del tiempo.

También, un planteamiento constante alrededor de los cambios y las continuidades tiene que ver con la dialéctica del progreso o el fracaso histórico de los pueblos. Este marco es un vínculo de simultaneidad, de hecho, porque lo que para algunas perspectivas refleja progreso, para otras significa un deceso prominente, y son antagonismos que pueden coincidir en un mismo evento histórico. Con ello, surge la implícita labor del historiador de diseñar una narrativa holística que confronte las visiones pero que a su vez las relacione con el contexto y permita contemplar cómo se construye la historia desde cada enfoque. De la misma manera que la dimensión ética, en los cambios y continuidades se deben evitar los juicios que impliquen susceptibilidades frente a los hechos contemplados en los progresos o fracasos,

¹³⁹ Seixas, Peter & Tom Morton. "Thinking about Continuity and change" (2012): 78.

¹⁴⁰ *Ibid*, 78.

teniendo en cuenta que ambos son descriptores relativos emergentes de un contexto cultural específico¹⁴¹

Las secuencias de seguimiento establecidas por Seixas y Morton para esta dimensión son cuatro. La primera expone que los cambios y continuidades están entrelazadas y ambas pueden tener lugar en una misma cronología, que surge como punto de partida a la referenciación de acontecimientos¹⁴², el cual representa un proceso de rango importante en la iniciación de la elaboración de narrativas históricas. La segunda secuencia dicta que los cambios hacen parte de un proceso con variación en sus fases y en sus patrones de consolidación, y a que a raíz de ello, surgen puntos de inflexión en cuanto a ritmo y fuerza que un cambio pueda tener. Por tanto, es importante señalar qué condiciones determinan estos puntos de inflexión y cómo influyeron en los estatutos del cambio¹⁴³.

La tercera expone que los progresos o fracasos en los cambios y continuidades son percepciones relativas y están sujetas a los imperativos impuestos por su contexto, de manera que no se puede medir objetivamente. Así, la intertextualidad e interlocución fija un método de agrupación efectiva para generar relatos que resalten primero, la gama general de un contexto histórico; y segundo, la prominencia de las intersubjetividades en la comprensión de un proceso común¹⁴⁴. La última secuencia establece que la periodización contribuye significativamente en la organización de la percepción temporo-espacial, y ayuda también a interpretar los procesos y desarrollos de un periodo histórico concreto, para definir los cambios y continuidades entre éstos en una secuencia cronológica. Aquí se establece que cada periodo refleja un estado de concepciones fijas, que tienden a alterarse con la evolución del tiempo¹⁴⁵.

2.4.4. Evidencia Histórica

Esta dimensión aborda la cuestión de lo que se sabe acerca del pasado y explica los diversos métodos e instrumentos que utilizan los historiadores en el campo profesional para aproximarse a las fuentes históricas. Seixas y Morton pautan que: “El proceso de escribir historia utilizando fuentes primarias implica una triple interacción entre las preguntas que impulsan el estudio, el análisis detallado de las fuentes disponibles y el conocimiento del

¹⁴¹ *Ibíd*, 79 - 81

¹⁴² *Ibíd*, 81.

¹⁴³ *Ibíd*, 82.

¹⁴⁴ *Ibíd*, 83

¹⁴⁵ *Ibíd*, 85.

contexto de las fuentes”¹⁴⁶. De esta manera, es posible generar interpretaciones e inferencias que permiten escribir sobre historia, pero también es una fórmula que produce dificultades, precisamente por la necesidad de concretar contenidos a veces vastos y otras veces limitados.

Los autores consideran que hay algunos puntos claves para la articulación del trabajo con evidencia histórica. Inicialmente, es labor del historiador acercarse a la fuente y aprovecharla a partir de su contexto y contenido, para posteriormente hacerle preguntas que encaminan los propósitos de la consulta de la fuente. También está el proceso de triangulación y seguimiento de fuentes alusivas que produzcan interlocución y acercamiento a aquello que una sola fuente no puede brindar. Con ello, el historiador puede comenzar a construir un relato articulado partiendo del contenido que brinda la fuente en relación a su contexto, y al mismo tiempo desarrollando el factor corroborativo e interpretativo que profundiza el nivel de escritura¹⁴⁷.

Para esta dimensión se establecen cinco secuencias de seguimiento. La primera plantea que el estudio de fuentes se basa en interpretaciones e inferencias de fuentes primarias, las cuales son variadas y susceptibles a múltiples estados de revisión. La segunda establece que elaborar buenas preguntas puede convertir una fuente en evidencia histórica directa. La tercera secuencia explica que es necesaria la tarea de preguntarse acerca de quién elabora una fuente, en dónde y cuándo surge; cuál era el propósito y la perspectiva con la que una fuente fue creada. La cuarta establece que una fuente debe ser analizada desde la configuración de su contexto y las condiciones en las que surge inicialmente. Finalmente, la quinta secuencia indica que las inferencias e interpretaciones de una fuente no se sostienen por sí solas, éstas deben estar respaldadas por otras fuentes (primarias o secundarias) a través de triangulación y procesamiento de éstas. Es con este balance que es posible convertir fuentes en evidencia que contribuya a la investigación y estudio de la historia¹⁴⁸.

2.4.5. Causas y consecuencias

Esta dimensión examina el por qué ocurren los eventos históricos y cuáles son sus impactos y consecuencias en el tiempo, examinando de manera retrospectiva las condiciones particulares que dieron origen a un hecho, su desarrollo, transformación y efectos colaterales. Esta dimensión depende del contexto, la época, los actores y el espacio; y las preguntas alrededor

¹⁴⁶ Seixas, Peter & Tom Morton. “Thinking about Evidence”, en: The big six historical thinking concepts. Nelson Education, (2012): 42. (traducción propia).

¹⁴⁷ Seixas, Peter & Tom Morton. “Thinking about Evidence” (2012): 42 - 46.

¹⁴⁸ *Ibíd*, 40 - 49.

de éste conjunto representan el punto de partida para la indagación que posteriormente se convierte en una estructura compleja de acontecimientos, perspectivas y personajes entrelazados.

Esta dimensión contempla que en los eventos históricos no se estudian las causas ni consecuencias de manera inmediata, sino que se estructura un marco integral donde se analiza cada factor influyente que determinó el desarrollo de un hecho, ya sea de largo, mediano o corto plazo en un espacio y periodo determinado. Seixas y Morton exponen que los efectos resultantes del pasado sugieren (en gran medida) que la acción humana y su intervención permanente en el entorno son el núcleo detonante que conduce la historia, debido a su capacidad de controlar y razonar las decisiones que asumen, definiendo un pasado, presente y futuro, debido a que toda acción es producto de condiciones preexistentes que orientan proyecciones ulteriores¹⁴⁹.

Así, estos postulados tienen una particularidad, y es que conducen a preguntarse qué pasó, porqué pasó, quiénes fueron, en qué momento se presentó, dónde tuvo lugar, etc; pero al mismo tiempo se van evidenciando estas cuestiones y dotándolas de sentido para construir narrativas históricas.

Para esta dimensión, Seixas y Morton proponen cinco secuencias de seguimiento. La primera establece que los cambios históricos están mediados por múltiples causas y resultan en múltiples consecuencias, generando una compleja red interrelacionada de acontecimientos. La segunda expone que algunos factores pueden ser más relevantes que otros en cuanto a las causas que conducen a un evento histórico particular, es decir, por más que varios elementos determinen un detonante histórico, unos reflejan mayor impacto.

La tercera explica que los eventos son producto de la interacción entre los actores, las acciones que llevan a cabo y las condiciones múltiples que definen sus momentos en la historia. Este vínculo proyecta múltiples alternativas en las cuales la historia pudo haber tenido lugar. La cuarta secuencia confronta la anterior, estableciendo que no siempre los actores tienen la capacidad de predecir las consecuencias de un acontecimiento, y que en muchas ocasiones son variables inexplicables. La última secuencia dicta que los acontecimientos históricos no fueron inevitables, cada condición presente durante un

¹⁴⁹ Seixas, Peter & Tom Morton. "Thinking about cause and consequence", en: The big six historical thinking concepts. Nelson Education, (2012): 106

acontecimiento específico fue producto de una serie consecuente de acciones diversas que coincidieron en un momento concreto; y de haberse alterado algún factor en alguna acción puede cambiar completamente lo que ya se conoce (lo que se considera en otros campos de estudio histórico como el principio de contrafactualidad)¹⁵⁰

2.4.6. Perspectiva Histórica.

La perspectiva histórica plantea interrogantes en torno a la comprensión de los sujetos del pasado, y cada objeto que rodeaba su contexto histórico. Seixas y Morton exponen que esta dimensión implica un “intento por observar a través de los ojos de las personas que vivieron en épocas y circunstancias lejanas a la realidades del presente”¹⁵¹, así, la perspectiva identifica y estudia los factores constitutivos de una realidad pasada, y rastrea los elementos que generan historicidad. De manera que, la perspectiva histórica ayuda a dar sentido al pasado, encontrando en múltiples variables, explicaciones necesarias para desarrollar enfoques de interpretación e inmersión.

La perspectiva histórica puede valerse de diversos recursos para acercarse a las dimensiones del pasado, ya que no busca únicamente los hechos históricos explícitos, sino que también persigue la identificación de los miedos, pasiones, sueños y pensamientos de los sujetos históricos¹⁵². Por ende, algunos instrumentos históricos ambientados pueden contribuir al desarrollo de la perspectiva; por ejemplo, algunas figuras literarias decimonónicas podrían desarrollar una noción de los movimientos culturales de la época; así como el cine del siglo XX puede generar un acercamiento del surgimiento de nuevas formas del pensamiento posmoderno.

Las secuencias de seguimiento que Seixas y Morton establecen para esta dimensión son cinco. La primera secuencia explica que la perspectiva es orientada, que cada visión del mundo corresponde a un periodo determinado, y que cada uno se estudia a partir de sus propias proporciones históricas. De manera que cada periodo histórico tiene su particularidad. La segunda secuencia dicta que es necesario evitar los “presentismos”, es decir, la imposición de valores e ideas actuales para afrontar hechos del pasado. Por el contrario, de manera

¹⁵⁰ Seixas, Peter & Tom Morton. “Thinking about Cause and Consequence”, (2012): 110 - 114.

¹⁵¹ Seixas, Peter y Tom Morton. “Thinking About Historical Perspective” en The big six historical thinking concepts, Nelson Education, (2012): 138.

¹⁵² Seixas, Peter & Tom Morton. “Thinking about Historical Perspective”, (2012): 139.

cautelosa se pueden referenciar algunas experiencias actuales para rastrear su detonante en el tiempo. Es decir, es una herramienta para acercarse al pasado de manera referencial, sin incurrir en la implementación de estructuras del presente¹⁵³.

La tercera secuencia es una herramienta ya mencionada en múltiples ocasiones en estos metaconceptos, y es la identificación del contexto histórico, que es el núcleo esencial para acercarse a las experiencias y hechos que involucran a sujetos y objetos del tiempo pasado. Por ello, sin el contexto no es posible estudiar la historia. La cuarta secuencia establece que es necesario desarrollar un cierto nivel de empatía para entender a los actores históricos y ampliar significativamente la visión de su mundo en su tiempo. Es decir, basado en la evidencia, el contexto y la narrativa en concreto de un hecho histórico se desarrollan diversas inferencias e interpretaciones de lo que aquellos sujetos históricos pudieron sentir o pensar. Sin embargo, se señala la necesidad de no identificarse propiamente con un sujeto histórico o evocar expresiones a través de su historia, ya que esto no tiene nada que ver con el ejercicio crítico de lectura histórica¹⁵⁴.

La última secuencia establece la necesidad de estudiar las perspectivas históricas de los sujetos a través de diferentes medios y fuentes, de manera que se puedan explorar con un nivel más amplio de profundidad los elementos clave de algún proceso histórico. Es decir, involucrarse y “conversar” con los sujetos históricos permite una visión tentativamente más estructurada y con más objetos que pueden reflejar relevancia.

¹⁵³ *Ibíd*, 144

¹⁵⁴ *Ibíd*, 145 - 146

Capítulo 3: Los videojuegos históricos y la revolución narrativa

A lo largo de este capítulo final, se presenta un eje analítico que ha resultado del ejercicio hermenéutico con los videojuegos *Call Of Duty World at War*; *Age Of Empires II* y *Reconstrucción*. Como se definió en el apartado metodológico, este eje está construido a partir de la interacción con tres videojuegos de simulación histórica que proyectan diversos elementos tanto audiovisuales como narrativos, los cuales otorgan una visibilidad parcial de algunos elementos de construcción de cognición histórica. Esta labor resulta particularmente interesante si se tiene en cuenta que, para poder concretar esta visión de cada uno de los videojuegos, se requiere un nivel de atención más elaborado, para trascender del foco del entretenimiento hacia una lectura proyectiva del juego.

Por tanto, este capítulo evidencia las particularidades analíticas que surgen desde la investigación de un videojuego. Para ello, como se mencionó anteriormente, fue necesario la integración de una metodología hermenéutica, una búsqueda bibliográfica alusiva a cada videojuego y un ejercicio de inmersión lúdica, es decir, jugar los títulos para poder entender su contenido. Así mismo y en concordancia de dar seguimiento y respuesta a los propósitos de la presente investigación, en este capítulo se adapta cada videojuego a su respectiva dimensión de Pensamiento Histórico, construyendo un esquema explicativo que dé sentido a los postulados teóricos.

De acuerdo con los postulados planteados al inicio de la presente investigación, es preciso afirmar que los videojuegos históricos definen una forma literaria en donde se desarrolla un metarrelato alrededor de un evento histórico, con el propósito de diversificar el sentido narrativo y las propias significaciones culturales que existen sobre la historiografía popular. Propiamente, el uso de este tipo de formatos como objeto de apreciación histórica implica una reflexión acerca de los límites y los alcances que los videojuegos pueden ofrecer en materia de conocimientos culturales específicos¹⁵⁵, teniendo en cuenta que no son esencialmente artefactos de aprendizaje directo, sino una estructura interpretativa de múltiples saberes.

¹⁵⁵ Alcázar, Juan Francisco Jiménez, y Gerardo Rodríguez. "¿Pasado abierto? El conocimiento del pasado histórico a través de los videojuegos." *Pasado Abierto* 1.2 (2015). 297-311

Por tanto, estos formatos pretenden contarnos una historia y retratar un mundo a la medida de las disposiciones creativas de los desarrolladores, independientemente de que se quiera o no enseñar algo específico. Evidentemente y como en cualquier industria cultural, todo producto destinado hacia los medios de consumo público tiene una intencionalidad respaldada por valores diversos, que pretenden transmitir genéricamente algo particular¹⁵⁶. De igual manera, la finalidad de los videojuegos siempre está orientada al entretenimiento y al ocio; la profundidad en los detalles o la capacidad de construir narrativas más complejas son instrumentos de perfeccionamiento sistemático que, por lo general, reflejan factores de segundo orden, pero igualmente son importantes.

En otras palabras, se puede decir que los videojuegos históricos (al igual que todos los videojuegos) principalmente deben mantener su condición de aparato lúdico, por tanto, deben ser divertidos; y a su vez, deben tener una historia interesante, un relato llamativo, personajes carismáticos, y escenarios atractivos, ya que al igual que en una película o en una novela, el público necesita elementos de permanencia en su experiencia interactuando con dichos relatos. Del mismo modo, estos títulos deben ser una fuente de estimulación constante para el jugador/jugadora, generando elementos de profundización como la intriga, y a su vez, integrando elementos de abstracción que despiertan con frecuencia la atención de los usuarios.

En un contexto reducido, esta forma de narrativa debe favorecer la experiencia individual del jugador/jugadora, acercándolo a una perspectiva cercana a la de su personaje, de manera que tenga la oportunidad de encarnar las vivencias que el juego propone. En un contexto más amplio, el relato del videojuego debe proponer elementos de aproximación conceptual que brinden información relacionada con los aspectos más generales del lugar donde se encuentra el jugador. Este marco establece una lectura global del juego, y se comienzan a generar las relaciones del jugador con los estímulos, los objetivos y las posibilidades del mismo.

Entonces, ¿Qué tipo de relación se establece entre el jugador y el videojuego bajo estas condiciones? ¿Es el jugador quien despliega la experiencia o el juego impone la realidad histórica narrada? Aunque parezcan cuestiones complejas, lo cierto es que el videojuego es el elemento propositivo, quien establece todo el marco de posibilidades de la historia, y es el

¹⁵⁶ Ibañez, Ana María. "Videojuegos basados en contextos históricos." De la Idea a la Pantalla: Compendio de Investigaciones sobre juegos serios. Universidad de Vigo, 2016. 467-484.

jugador quien la interpreta y la interioriza como si fuera propia, ya que, como en la vida, cada experiencia de juego es personal y subjetiva. De esa manera, es el jugador/jugadora quien lee el título bajo sus propias nociones.

Por tanto, un videojuego histórico debe tener la capacidad de poder ser “leído” por el jugador/jugadora, y así, intensificar la experiencia de juego, valorando cada aspecto que compone la narrativa. Estas premisas podrían sugerir entonces, que el análisis de títulos históricos es posible únicamente desde la perspectiva especializada, sin embargo, considero que en distintos niveles de apreciación se puede lograr una conceptualización concreta de aquello que proyectan estos videojuegos. No obstante, la percepción histórica brinda las herramientas necesarias para otorgar profundidad y claridad. Por tanto, en este punto hacen contacto las cuestiones y los propósitos de la investigación, haciendo necesario el análisis de la pregunta inicial y el desarrollo de los postulados teóricos presupuestados.

3.1. Call Of Duty: World At War y cómo narrar la experiencia traumática de los otros.

La quinta entrega oficial de la afamada franquicia de Call Of Duty fue *Call Of Duty: World At War* (a partir de ahora WAW), que mostró una de las narrativas más crudas y despiadadas que alguna vez se haya visto en videojuegos ambientados en la Segunda Guerra Mundial, y dicha característica es un factor para resaltar, teniendo en cuenta que existen casi mil títulos centrados en este conflicto¹⁵⁷. El estudio desarrollador de este título fue la empresa norteamericana Treyarch¹⁵⁸, quienes en 2006 desarrollaron *Call of Duty 3*, título también ambientado en la segunda guerra mundial.

En el año 2008, dieron el salto de calidad con WAW, presentando un producto que, a primera vista, se puede considerar polémico, dada su extremada violencia, su cultura a la deshumanización y su alegoría a los antagonismos históricos de los conflictos en occidente durante el siglo XX. Sin embargo, se puede decir que estas características son idóneas para

¹⁵⁷ Venegas Ramos, D. Alberto. “Historia y Videojuegos: la Segunda Guerra Mundial en la Cultura y la Sociedad Digital Contemporánea”. (Tesis Doctoral, Universidad de Murcia, 2020).531.

¹⁵⁸ Compañía de videojuegos fundada en 1996, especializada especialmente por la producción de videojuegos de aventuras y disparos en primera persona. Es una de las compañías más importantes de la industria de los videojuegos por sus estándares de calidad y por su rango de ventas anuales.<https://www.treyarch.com>.

narrar el conflicto, y se podría afirmar que es necesario retratar la brutalidad de los eventos para que los usuarios contemplen “información de primera mano”. A propósito de ello, Fachrizal Anhar expone que:

“El lanzamiento en 2008 de «Call of Duty: World at War» ha sido elogiado con frecuencia por su convincente descripción de los acontecimientos bélicos, superando a otros títulos de la serie Call of Duty. Numerosos factores contribuyen a la percepción generalizada de que World at War se distingue por ofrecer una narrativa bélica apasionante e impactante. World at War ofrece un retrato descarnado y realista de la Segunda Guerra Mundial, que refleja con eficacia la brutalidad y las condiciones adversas inherentes al conflicto.

El juego se enfrentaba deliberadamente a las facetas más oscuras de la guerra, incluida la intensa campaña de salto de islas en el teatro del Pacífico y las brutales batallas en el Frente Oriental. Este firme compromiso con el realismo realzó significativamente la narrativa general, imbuyendo a los jugadores de una sensación palpable del peso de los acontecimientos históricos”¹⁵⁹.

Ante tal locución, se puede afirmar que la brutalidad gráfica es un elemento que responde a la naturaleza de la narrativa del conflicto, y que es pertinente su implementación para lograr descripciones acertadas del contexto histórico que se relata. Un caso similar de esta tendencia sucede en la película “Saving Private Ryan”¹⁶⁰, la cual, de manera explícita retrata algunos de los horrores de la guerra, especialmente en la icónica escena del desembarco de Normandía, que contiene una de las secuencias mejor logradas de la historia del cine, por su palpable crudeza.

El retrato de la brutalidad se contrasta con una narrativa de profundos sentimientos relacionados al deber, a la lucha y el patriotismo¹⁶¹, que son elementos que pretenden generar simpatía en el jugador/jugadora para justificar las acciones de los personajes a lo largo de la campaña del videojuego. Por tanto, el asesinato y el exterminio enemigo se respaldan en las

¹⁵⁹ Anhar, Riandi Fachrizal. “War narrative in video game script of Call of Duty: World at War (2008)”. (Tesis Doctoral) Diss. UIN Sunan Gunung Djati Bandung, (2024). 1. Traducción propia.

¹⁶⁰ Película de 1998 dirigida por Steven Spielberg, la cual relata acontecimientos del frente occidental, como la batalla del Desembarco de Normandía y la ocupación de las tropas aliadas en la ciudad de Berlín.

¹⁶¹ Anhar, Riandi Fachrizal, 4 - 5.

condiciones morales que guían a cada bando involucrado en el conflicto, creando unos antagonismos que determinan dicotomías (los buenos y los malos) que humanizan y deshumanizan respectivamente a los sujetos representados en el relato. Por tanto, cabe preguntarse por el tipo de discurso que describe la experiencia histórica de los “otros”, es decir, de aquellos que vivieron en carne propia dichos acontecimientos. Vamos a abordar estas cuestiones con mayor profundidad.

3.1.2. Call of Duty: World at War y su visión de la historia

En la campaña del juego se desarrollan dos relatos en paralelo, uno ambientado en el frente del Pacífico, enfrentando a soldados del ejército imperial japonés contra tropas aliadas mayoritariamente estadounidenses. En esta campaña el jugador controla al soldado Raze Miller, quien hace parte de un pelotón de infantería estadounidense designado para las operaciones de contraofensiva en Peleliu y Okinawa. En la otra campaña, el jugador controla a Dimitri Petrenko, un soldado soviético que lucha en el frente oriental y se enfrenta al asedio alemán en Stalingrado y posteriormente hará parte de la invasión soviética en Berlín.

Ambas campañas poseen un nivel de inmersión alto, ya que el videojuego, por medio de su apartado visual y sus mecánicas de *gameplay*, ofrece una experiencia que limita con el realismo, transmitiendo sensaciones afines con lo que se puede observar a lo largo de la partida. Además, un elemento de suma importancia para el desarrollo del juego fue la implementación de cinemáticas y fotogramas reales extraídos de diversas fuentes, que muestran algunos escenarios del conflicto, elemento que permite una contextualización más profunda y un nivel de detalle más elaborado alrededor del porqué de las acciones vistas en la campaña.

Imagen 1: Misión “Vendetta”,



Imagen 2: Misión “Little Resistance”.



La atmósfera del juego genera una constante tensión entre el jugador y el contenido, ya que, la esencia de éste trasciende de la acción de dar tiros en búsqueda de objetivos específicos. Estas secuencias de imágenes tienen un contexto crudo, el cual, acompañado de una banda sonora inmersiva y unos efectos audiovisuales proporcionalmente ilustrativos, pretenden recrear la experiencia de estar en un campo de batalla, generando constantes angustias e incertidumbres en el jugador.

En la campaña estadounidense, por ejemplo, el jugador realiza acciones como quemar vivos a los enemigos dentro de las trincheras, desmembramientos con distintos artefactos explosivos, o toma de rehenes desarmados que posteriormente son asesinados, y todo con un nivel de detalle poco reservado. Sin excepción alguna, los soldados de todas las nacionalidades inscritos en el juego (alemanes, rusos, japoneses, estadounidenses) llevan a cabo acciones crudas, propias del contexto, otorgando un nivel de verosimilitud correspondiente a los hechos narrados a nivel historiográfico.

Imagen 3: Misión “Burn em’ out”. Alusivo a la acción de incineración de soldados japoneses



Imagen 4: Misión “Blood and Iron Tank”. Alusivo a la acción de incinerar y aplastar con un tanque a pelotones de infantería Nazi



Secuencias de imágenes de este estilo son un panorama permanente a lo largo del juego. Más allá de la impresión visual y la epicidad narrativa de estas proyecciones, esto refleja una suerte de despersonalización a la humanidad, reduciendo la existencia a una visión efímera y brutal. Por tanto, los soldados pierden su calidad de seres humanos y son percibidos como máquinas de matar y como bestias desalmadas. Lo cual es sugerente en cuanto a la visión cultural sobre los sujetos inmersos en la guerra.

Además del contenido visual, uno de los recursos más poderosos de la narrativa del videojuego es el tipo de discurso que compone el entramado de acciones desarrolladas a lo largo de la campaña, designando a cada personaje y facción características y referencias que enriquecen el relato y reafirman el posicionamiento ideológico bajo el cual fue desarrollado el juego. A los soldados estadounidenses se les asigna un perfil de valor, honra y sacrificio, reflejan la caracterización tradicional de soldado que atiende al llamado del deber por el orgullo patrio. Dadas estas características, esta facción tiene la tasa de muertes más alta en torno a sus personajes principales, como Roebuck o Polanski, que pierden la vida con un toque de dramatismo y epicidad literaria muy común en los relatos norteamericanos sobre la Segunda Guerra Mundial¹⁶².

Los soldados del ejército imperial japonés, por su parte, tienen un perfil deshumanizado, ya que su representación alude constantemente a una personificación salvaje, desalmada y despiadada, encarnando a un enemigo irracionalmente hostil. Esta visión del soldado japonés hace parte del apogeo cultural occidental de la mayor parte del siglo XX, construido por la visión propagandística reproducida en la cultura mediática como el cine, la televisión o los cómics¹⁶³. Históricamente, las impresiones y perspectivas occidentales alrededor del rol de Japón en la Segunda Guerra Mundial han sido altamente despectivas, justificándose principalmente en su arraigada y prominente agresividad. En el juego estas proporciones están bastante acentuadas, implicando casi una incidencia en el odio frente a esta nación.

¹⁶² Verino, Cecilia Laura. "Aspectos hollywoodenses de la imagen de la Segunda Guerra Mundial recreada en Call Of Duty." e-tramas 4 (2019): 46-57.

¹⁶³ Bravo Díaz, David. "La deshumanización en la guerra: la visión cinematográfica del ejército japonés de la II Guerra Mundial, Desde Batán (1943) hasta The Pacific (2010)." Revista de la Inquisición: intolerancia y derechos humanos: 15, 2011 (2011): 119-150.

Lo mismo sucede con la visión de los soldados alemanes, que durante el desarrollo de la campaña soviética demuestran aspectos feroces, al ser representados como asesinos implacables que no reflejan rastro alguno de humanidad. El juego hace énfasis importante en esta actitud, tanto que provoca en el jugador cierta apatía y desprecio por estos personajes. Precisamente en la misión “Vendetta”, uno de los protagonistas de la campaña soviética llamado Viktor Reznov, narra que los nazis acabaron con su tierra y exterminaron a sus mujeres y a sus niños sin piedad, describe con un tono desesperanzado y melancólico cada desgracia en su nación, reforzando el relato en relación con esa realidad vivida en el frente oriental.

El refuerzo constante de este espectro argumental hace parte de un conglomerado de perspectivas mediáticas pertenecientes también a la cultura popular, desarrollada durante los años de existencia del Tercer Reich, y más aún en todos los años posteriores. Por excelencia, el nazismo es la representación más prominente de la crudeza y la barbarie, tipificada en numerosas construcciones culturales alrededor del mundo, lo cual es también visible en este videojuego.¹⁶⁴

La visión del soldado ruso es igualmente despiadada, aunque con algunos matices argumentales, proyectando el deseo de venganza, acompañado con un profundo sentimiento de libertad que los conduce a exterminar a los soldados alemanes y recuperar Europa, en nombre del honor que les ha sido robado al ser su tierra arrasada. Curiosamente, a pesar del permanente conflicto ideológico entre Estados Unidos y la ya extinta Unión Soviética, los primeros videojuegos de Call of Duty ambientados en la Segunda Guerra Mundial generalmente incluyen una representación heroica y honorífica del Ejército Rojo, exaltando su labor en el frente oriental, omitiendo convenientemente hechos cuestionables perpetrados por dicho ejército.

Este tipo de perspectivas parten de la implicación inherente de la ideología y de la memoria como efecto de reproducción histórica, y como “baluarte” cultural de las sociedades; lo cual indica el espejismo de los elementos impregnados en el imaginario colectivo alrededor de este evento y crea sistemas de proyección sólidos que tienden a la reproducción mediática.

¹⁶⁴ Ramos, Alberto Venegas. "La memoria indolora del videojuego de historia." Barataria. Revista Castellano-Manchega de Ciencias Sociales 29 (2020): 24-35.

Así, este tipo de representaciones le otorgan forma y dimensión al pasado, alimentándose de personificaciones y patrones codificados.

A propósito de la idea de los videojuegos como forma de memoria o de representación histórica, Alberto Venegas afirma lo siguiente:

“(…) existen distintas formas de acceder al pasado basadas en intereses particulares, especialmente políticos y nacionalistas, recuerdos que chocan entre sí y crean memorias fuertes, débiles, literales, ejemplares, estéticas, individuales, colectivas u oficiales. Los autores de estos videojuegos no buscan el pasado por la curiosidad y el ideal de verdad, (...) sino que tratan de crear una representación del ayer condicionada por sus intereses particulares inventando literariamente el pasado en lugar de situar la historia en un relato documentado con pretensión de verdad y universalidad”¹⁶⁵

Ante ello, se entiende que las representaciones de este formato constituyen una materialización condicionada que no pretende especificar los hechos de manera parcial, sino hacer aproximaciones estructuradas desde la propia visión histórica del equipo desarrollador. Dicha visión propone un relato que transita entre las perspectivas de “ficción” y realidad, estableciendo un marco literario que crea una historia con ciertas nociones y proposiciones historiográficas, pero sin pretender la construcción de un escenario de descripciones acertadas. Sin embargo, ya hemos mencionado que este factor no impacta directamente en la estructura del videojuego, ni distorsiona su objetivo principal de entretener. El análisis de estos factores se dirige más bien al impacto que su contenido genere en el imaginario proyectivo de los jugadores, y al cómo pueden interiorizar las visiones históricas que observan.

Anteriormente se mencionó que el discurso representa una herramienta potencializadora del relato audiovisual del videojuego, y que éste puede hasta impregnarse en las sensibilidades ideológicas, generando posturas legitimadoras en torno a la experiencia histórica de los otros, sin mediar los axiomas éticos alrededor de lo desconocido del contexto. Ante ello, podemos

¹⁶⁵ Venegas Ramos, D. Alberto. “Historia y Videojuegos: la Segunda Guerra Mundial en la Cultura y la Sociedad Digital Contemporánea”.(Tesis Doctoral, Universidad de Murcia, 2020). 71

afirmar que WAW no tiene la intención ni la facultad de educar históricamente a través de sus contenidos, sin embargo, considero posible la aplicación y el desarrollo de una rama de aprendizaje histórico para entender desde otra forma sus contenidos, en este caso, la dimensión ética como eje de análisis literario y discursivo.

3.1.3. Del juego al contexto: la creación de identidades por medio de arquetipos históricos. La ética de la historia como análisis discursivo

Para el análisis de esta visión es fundamental señalar que, históricamente. Estados Unidos (país donde fue desarrollado y producido WAW) ha utilizado el imperialismo y la propaganda sociopolítica como una herramienta de difusión en las masas, y como un artefacto de control mediático, evidenciando su deseo de expansión ideológica¹⁶⁶. La noción ideológica acarrea factores políticos, económicos, culturales, y religiosos; como también valores morales. Esta necesidad de “universalización” de la identidad norteamericana ha estado acompañada de una fuerte propaganda implementada en los distintos medios de comunicación, en las industrias culturales, y en los medios de difusión educativa, que han permeado en el modelo social en numerosos países del mundo, especialmente en los países aliados a Estados Unidos. Este aparato de difusión representa una hegemonía sociocultural que resulta en una noción arquetípica del discurso político y diplomático, que de alguna u otra manera, dirige la opinión pública y regula condiciones “paradigmáticas” a las cuales la sociedad debería acoplarse¹⁶⁷,

Los arquetipos, por supuesto, son un elemento personificador dentro del relato de WAW, es decir, quienes construyen a los personajes y los escenarios que dan seguimiento a la trama del juego a partir de un imaginario cultural e histórico. El factor arquetípico pretende convencer al usuario que lo que está viendo no es distante al mundo que conoce, e intenta proyectar una “imagen” que transmita cierto nivel de coherencia con la realidad¹⁶⁸. Estas imágenes influyen

¹⁶⁶ Mena Castro, Valentina. “Consumo de imperialismo cultural con contenidos históricos estadounidenses de 2010 - 2017 : los videojuegos”. Bogotá. Tesis de Grado Universidad Externado de Colombia. (2020). 215.

¹⁶⁷ Sancho, Eduardo. "Propaganda, democracia y revolución." ECA: Estudios Centroamericanos Voll. 44.No.489 (1989): 557-570.

¹⁶⁸ Atarama Rojas, Tomás, Purizaga, Lucía y Claudia Agapito Mesta. "Los arquetipos como herramientas para la construcción de historias: análisis del mundo diegético de “intensamente”." Ámbitos: Revista Internacional de Comunicación, 36, 1-15. (2017).

en el inconsciente de los individuos, creando una estandarización de lo que observa sin conocerlo directamente, heredando ideas y proyecciones provenientes de los matices culturales de la sociedad¹⁶⁹. Por tanto, el efecto de los arquetipos está en su capacidad de transmitir prominentemente ideas que los sujetos puedan interiorizar.

Esta dialéctica del poder mediático no estuvo exenta en WAW, que demostró conceptualmente, por medio de su expresión narrativa y audiovisual, el antagonismo histórico entre los bandos participantes en la Segunda Guerra Mundial, deshumanizando al enemigo y así mismo recalcando el heroísmo de los bandos aliados. Sin embargo, es necesario mencionar que dicha expresión conceptual forma parte de la memoria, y responde a la experiencia colectiva que la sociedad norteamericana forjó a partir de ese acontecimiento, dando sentido a su pasado y otorgándole una identidad aparentemente inalterable. De acuerdo con la memoria como sustento conceptual, Alberto Venegas, siguiendo a autores como Todorov y a Traverso, afirma que “La memoria es afectiva y mágica y trata de sacralizar los recuerdos, de convertir el pasado en un hecho singular y único que pueda servir como componente esencial de un culto secular del pasado”¹⁷⁰.

Por tanto, el equipo desarrollador de WAW prioriza su noción ideológica e identitaria del pasado por medio de una representación literaria ligada al discurso dicotómico que legitima y castiga correspondientemente a los distintos actores históricos involucrados. En la materialización de esta idea, se pierde, historiográficamente, la construcción de un relato parcial o con acercamientos más plurales. sacando a relucir elementos propagandísticos en torno al conflicto. Sin embargo, resulta complejo precisar si esta transmisión de ideales constituye una acción directa e intencionada, ya que, retomando el fenómeno de la memoria; ésta hace parte no sólo de acción consciente de la reivindicación histórica de los individuos, construída voluntariamente, sino que también es parte de su esencia cultural y de sus valores heredados inconscientemente, lo cual indica una proyección natural de éstos.

¹⁶⁹ Del Río, Ma Belén León. "Arquetipos e inconsciente colectivo en las artes plásticas a partir de la psicología de CJ Jung." *Arte, individuo y sociedad* 21 (2009): 37-49.

¹⁷⁰ Venegas, Alberto. "El videojuego histórico como memoria literal y memoria ejemplar." *Historiografías: revista de historia y teoría* 18 (2019): 33.

Esta proyección discursiva, complementada con el factor propagandístico, podría propender a la emisión de preconcepciones sensibles relacionadas al odio por el “otro”, o a la adopción de patrones deterministas frente a los sujetos del pasado. Por tanto, la representación histórica en este caso resulta en un juego de perspectivas valorativas, ya que, por ejemplo, si el jugador considera que es correcto asesinar soldados nazis o japoneses como forma de recriminación a sus actos cometidos durante el conflicto y en respuesta a los valores ideológicos asimilados por cultura o tradición histórica, se puede evidenciar la influencia política que el videojuego puede transmitir, ya sea voluntaria o involuntariamente.

Y esto puede ser un patrón de asimilación común, ya que, como se mencionó anteriormente, la estructura inmersiva del videojuego permite generar cierta simpatía y conexión del jugador con el escenario; pero al mismo tiempo, es probable que esta gama de sensaciones desconecte al usuario de sus facultades de cuestionamiento por lo que ve y lo que hace. Así, en síntesis, la identidad de WAW puede ser un intento de metarrelato histórico que se perciba como una realidad objetiva, expectante de una recepción de validación colectiva que reafirme sus valores culturales.

Por tanto, en este contexto investigativo, la dimensión ética de la historia funciona como un aparato tramitador entre el contenido de WAW, los significados de su narrativa y las posibles herramientas de aprendizaje que se puedan extraer de dicho contenido. Es claro que la implementación de otra perspectiva de análisis no modifica la intención ni el contenido del videojuego, pero puede lograr otro tipo de apreciaciones y significados, que conecten al jugador con una inmersión alternativa a la ofrecida naturalmente por el videojuego.

Fundamentalmente, la dimensión ética podría ser una herramienta de percepción, que pueda hacer al jugador preguntarse acerca del por qué y el cómo de los hechos observados, mientras adopta la capacidad de re-valorizar el contenido y encontrar matices y ausencias en el discurso, teniendo en cuenta los elementos constitutivos del contexto. Esto no quiere decir que exista una necesidad de reexaminar y justificar a los actores históricos dependiendo de sus respectivas participaciones en el conflicto, sino de entender su papel y su importancia en clave histórica. Esto contribuye a que haya un menor grado de aislamiento respecto al

desarrollo del conflicto, permitiendo conectar con las genealogías que dan sentido al hecho histórico.

De la misma manera, puede presentarse una modificación de la apreciación temporal y de la particularidad de sus respectivos fenómenos, y contemplar los hechos del pasado a través de sus propias condiciones imaginarias y materiales. Consecuentemente, estas connotaciones, muy teóricas, por cierto; no pretenden restringir las convicciones éticas y morales implicadas en el entendimiento de la Segunda Guerra Mundial como un hecho catastrófico, ignorando el sufrimiento humano o escatimando sensibilidad frente a la realidad de las víctimas. A pesar del posicionamiento lógico exento de juicios anacrónicos al pasado, tanto los historiadores como los distintos actores sociales responden a un código de responsabilidad y concientización sobre el dolor humano, relacionado a la construcción y conservación de la memoria. Así, aunque la lectura histórica tienda a ser un proceso intersubjetivo, la labor del historiador permite que haya una verdad objetiva, trazada a partir del rigor investigativo y la producción de fuentes que conecten el flujo de intersubjetividades históricas. A propósito, Jörn Rüsen explica que:

“La responsabilidad del historiador por llevar a cabo los propósitos prácticos de la memoria histórica es evidente: la historia es una parte integral de la orientación de la vida cultural. Da un significado a la experiencia de un cambio temporal contingente que capacita a la gente implicada para llegar a acuerdos con ella en sus vidas prácticas. La memoria histórica ha de contribuir a la validación y legitimación del orden de la vida actual. Sin historia no hay miembro competente de la vida social y política. La competencia social y política aportada por la historia incluye la habilidad de compartir y soportar una identidad colectiva, contribuyendo a ella y al mismo tiempo consiguiendo dentro de ella un lugar para la identidad personal”¹⁷¹.

Frente a esto, y en síntesis, se puede decir que la dimensión ética de la historia es una herramienta que aporta tanto a la profundización como al reconocimiento del pasado, y al mismo tiempo puede desarrollar significados racionales conectados con una emocionalidad

¹⁷¹ Rüsen, Jörn. "Responsabilidad e irresponsabilidad en los estudios históricos: una consideración crítica de la dimensión ética en la labor del historiador." *Alcores: revista de historia contemporánea* 1 (2006): 32.

concretamente de la memoria histórica. Por ende, esta dimensión ética puede crear una visión equilibrada del pasado, que no tienda a configurarse completamente a los aspectos más racionales, carentes de un sentido de identidad reflexiva que propenda al reconocimiento de la emocionalidad humana, y a su vez, que no esté rebosada de emocionalidad ignorando elementos temporales,

En el contexto de Call Of Duty World At War, su esencia es la proyección brutal y despiadada de la guerra, mostrando las fibras más profundas de la pérdida de humanidad por parte de los soldados ante la inminencia de la muerte. Su arraigada perspectiva a la crudeza dentro de la narrativa provoca una ausencia de los factores que podríamos considerar éticos a la hora de representar la masacre que significó el conflicto, priorizando la condición literariamente épica que resulta atractiva al público general. A priori, el videojuego tan sólo podría mostrarnos la cara epopéyica del conflicto y brindar un posicionamiento inicial para, al menos, conocer los rasgos más generales.

Sin embargo, el previo análisis realizado por medio de la dimensión ética demuestra que el juego, mediante su propia estructura audiovisual y también a través de sus propias ausencias argumentales puede generar diversos contenidos significativos para potenciar la forma de pensar históricamente en el campo cultural. Un ejemplo concreto de esta unión entre dimensión ética y WAW se refleja principalmente en la transmisión de prejuicios e imaginarios de dominación cultural. Es decir, la narrativa de WAW carece de componentes éticos y prioriza un relato en defensa de los posicionamientos ideológicos, lo cual produce una brecha argumental alrededor de la comprensión de un contexto complejo como lo es la Segunda Guerra Mundial. Del mismo modo, su relato rompe sistemáticamente con la estructura más específica del conflicto, omitiendo rasgos históricos, políticos, económicos y socioculturales que pueden ser relevantes con relación a la dimensión explicativa del conflicto.

En ese sentido, no se explica dentro del relato del juego las condiciones más representativas que hicieron estallar el conflicto en el que el jugador se sumerge; sino que se entra directamente en una masacre que carece de elementos de orientación. En esa medida, el plano de la Segunda Guerra Mundial dentro del videojuego se entiende como un conflicto

automatizado, en el cual el jugador no está completamente al tanto de sus objetivos. En estas premisas se pueden contemplar una parte de las secuencias de seguimiento postuladas de la dimensión ética a propósito del contenido del videojuego. En primer lugar, el abordaje de la representación histórica de la Segunda Guerra Mundial como un juicio ético y una despersonificación y deshumanización del enemigo, en respuesta a la reafirmación del posicionamiento ideológico e histórico de los productores del videojuego. En segundo lugar, la ausencia de un contexto más elaborado limita el nivel de apreciación sobre la estructura conceptual de la guerra.

Ante ello, se puede decir que la forma más efectiva de entender la dimensión ética desde WAW reside en la capacidad de identificar las prominentes ausencias dentro del componente narrativo, y a su vez, lograr percibir en el discurso las orientaciones simbólicas y culturales que guían una estructuración tan dicotómica de los postulados argumentativos de la historia narrada desde el videojuego. El siguiente cuadro puede ayudar a sintetizar la forma en la que la dimensión ética es posible de ser percibida a partir del examen de WAW:

Videojuego	Concepto de primer orden	Concepto de segundo orden	Posibles procesos de cognición histórica
Call of Duty World at War	Segunda Guerra Mundial	Dimensión Ética de la Historia	Identificación de arquetipos y antagonismos históricos. Inflexión y reconocimiento de la memoria histórica. Posicionamiento ideológico del discurso histórico. Comprensión de la deshumanización como efecto de hegemonía cultural e histórica.

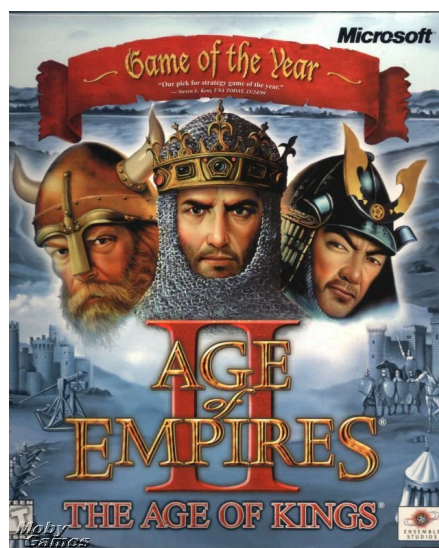
Cuadro 1: síntesis argumental de *Call Of Duty World at War* como instrumento analítico de la dimensión ética de la historia. (Elaboración propia).

Estos aprendizajes son un estatuto de formación inicial que proyectan formas más amplias de articular narrativas históricas a conjuntos de pensamiento histórico crítico. De manera que, ya no percibimos el videojuego como un elemento estático, sino que se consigue desarrollar una esfera interpretativa que permite explorar más allá de lo que el videojuego es. Por tanto, es pertinente afirmar que WAW es un título con mucho potencial para desarrollar facultades de lectura crítica, y es un objeto que puede ser enriquecedor para despertar vestigios de conciencia histórica.

3.2. Age Of Empires II y la experiencia de ser el artífice de la Historia.

Age Of Empires II: The Age Of Kings (a partir de ahora AOE II) es uno de los hitos más exitosos de la historia de la industria de los videojuegos. Su salida en el año de 1999 representó un importante salto de calidad para los videojuegos de estrategia en tiempo real, dado que sus mecánicas de juego principalmente, así como su ilustración audiovisual y su composición narrativa estaban muy bien desarrolladas para la época, y habían superado notoriamente a su predecesor, Age Of Empires.

Imagen 5: Portada promocional del videojuego AOEII. (Tomada del foro web Age Of Empires Wiki)



Lo más importante sobre AOE II es su trama, desarrollada a partir de eventos históricos narrados con un nivel de profundidad interesante y con un rigor historiográfico aceptable, reflejado en la representación de sus escenarios, la integración de personajes históricos con roles específicos (William Wallace, Juana de Arco, Federico Barbarroja, Gengis Khan) y la profundidad contextual brindada por medio de narrativas desarrolladas en tercera persona por un relator omnisciente.¹⁷²

Este entramado histórico transcurre mayormente en tierras europeas, pero con algunas intervenciones en territorio asiático y americano, (resultantes de invasiones coloniales), su temporalidad aborda los puntos de inflexión de la Edad Media y contempla algunos acontecimientos también de la Edad Moderna alrededor del siglo XVI. El principal modo de juego AOE II es el de campaña, en la que el jugador/jugadora puede elegir una de las trece civilizaciones disponibles y avanzar en el tiempo por medio de la eficiente gestión de los recursos a disposición, la constante expansión territorial y el establecimiento de un ejército fuerte que le permita enfrentar y vencer a los ejércitos enemigos.

A simple vista, su gameplay parece sencillo, pero la capacidad estratégica en cuanto a la administración de cada ítem del juego, junto con la velocidad y contundencia a la hora de tomar decisiones representan el índice de éxito que se pueda tener en la partida. Además, se requiere atención a la hora de defenderse de los inminentes ataques de enemigos, los cuales, de ser lo suficientemente certeros, significarán una pérdida importante del progreso en cuanto a la infraestructura, la economía y las tropas de la respectiva civilización.

¹⁷² Valenzuela, Fermín, "Historias de Age Of Empires II (1999 - 2016). Un modo de dar a conocer la Edad Media. Metakinema, revista de cine e historia. n.24. (2020). 67 - 76

Imagen 6: plano visual general del tablero de juego de Age Of Empires II. Ejemplo de construcción de fortificaciones y expansión territorial. (tomada de la tienda virtual Steam)



Es importante señalar también que el avance paulatino de cada civilización durante la partida implica alianzas y a su vez diferencias entre distintos imperios, lo cual representa un nivel de dificultad específico dependiendo de cuáles sean las respectivas alianzas y los conflictos. Juan Felipe Castillo sintetiza este compendio conceptual de la siguiente manera:

“La interacción entre las civilizaciones no solo involucra al hombre con el entorno, sino también con sus pares, lo que lleva a decisiones sobre alianzas, neutralidad o confrontación bélica. La expansión territorial a través de recursos conduce a contactos entre civilizaciones y a la necesidad de definir posturas políticas, lo que puede desembocar en conflictos bélicos según el estilo del jugador. Cada civilización, al recolectar recursos, construye una variedad de edificaciones como viviendas, granjas, almacenes, molinos, universidades, mercados, entre otras. A través de dichas estructuras se consigue evolucionar, pues cada una de ellas permite el desarrollo de distintas tecnologías y mejoras sociales, políticas y económicas. Aun así, un aspecto fuerte del juego es la confrontación directa, por lo que las estructuras militares, como

cuarteles cobran gran importancia, en ellos se crean unidades militares para defensa y ataque, con características específicas por cada civilización”¹⁷³

Ante ello, el progreso del juego se mide a partir del equilibrio y la precisión para mover las fichas, por tanto, se genera la necesidad imperante de atribuirle tiempo y disponer recursos para cada una de las estructuras de funcionamiento del imperio. Por tanto, aunque sea un título de estrategia, existe cierto grado de intensidad y acción en el transcurrir de las batallas, ya que a ellas les corresponde definir el rumbo de la historia en la partida y condiciona constantemente al jugador/jugadora a no mostrarse demasiado confiado. Estas características del gameplay se refuerzan notoriamente en la capacidad del juego para implementar instrumentos de comprensión histórica inscritos en la trama, otorgando a la narrativa un factor de peso que determina, en gran medida, el atractivo literario y descriptivo de cada una de las campañas.

El aspecto más llamativo del juego, a criterio personal, reside en la capacidad de asumir el rol de una personalidad gobernante que tiene un camino de posibilidades alrededor del tiempo y del espacio histórico. Por tanto, desde la forma de intervenir de dicha personalidad, se pueden gestar caminos alternativos alrededor del destino de la historia. Esta facultad permite observar las diversas dimensiones sobre las cuales fluctúan las probabilidades de los hechos históricos, reflejando la inherente intervención de los sujetos como un núcleo indispensable. Del mismo modo, durante el desarrollo de la partida se evidencia que la cooperación y el seguimiento de objetivos comunes determinan el éxito o el fracaso de una civilización. Este rango de destinos posibles son parte fundamental del relato de las comunidades históricas, ya que, de alguna manera se crean aparatos de identificación en torno a las experiencias históricas, es decir, es posible definir qué salió bien o qué salió mal a partir de las decisiones de la sociedad; y por tanto, se puede delimitar qué aspectos pueden permanecer intactos en pos del bien común, y cuáles se transforman en la misma dirección.

¹⁷³ Castillo Gonzalez, Juan Felipe. "Las cruzadas en la era digital: una propuesta a la enseñanza de la historia por medio del videojuego Age Of Empires II." (Tesis Universidad Pedagógica Nacional 2024).53.

Este factor es clave para entender que dentro de las estructuras de transformación histórica, los cambios y las continuidades explican un conjunto importante de situaciones relacionadas al tiempo, el espacio y los sujetos. En primera instancia, dan cuenta de un estado determinado de condiciones y por consiguiente, revelan los puntos de inflexión que provocan una alteración parcial o permanente de dichas condiciones. Es necesario resaltar que los cambios y continuidades en la historia no tienden a ser materializados de manera inmediata, por el contrario, están ligados a procesos que dependen de numerosos factores. A continuación, se describe cómo AOE II configura este fenómeno.

3.2.1. Sujeto, espacio e historia: la narrativa de Age Of Empires II como un acercamiento a los cambios y continuidades históricas.

Dentro de toda la estructura de AOE II, la difusión histórica compone el elemento central, representado como un formato documental inmersivo que plantea la posibilidad de recrear de manera versátil algunos de los conflictos bélicos en occidente entre el siglo V y XVI, así como las campañas imperialistas de esa misma temporalidad, brindando una aproximación que no se restringe específicamente a la imagen conceptual de dichos eventos.

En comparación a otros videojuegos históricos, AOE II no utiliza los escenarios, los personajes, o los contextos como un factor de refuerzo argumental aislado de la trama; sino que son su composición esencial, por ello, de la profundidad que exista alrededor de éstos elementos depende la cohesión narrativa que desarrolle el juego. Si bien esta cualidad no es 100% perfecta, dado que el videojuego tiene algunas inconsistencias relacionadas con anacronismos y desfases contextuales¹⁷⁴, está calificado por numerosos investigadores como un producto con un rigor histórico decente, dotado de potencial para adoptar nociones concretas sobre historia, especialmente de la Edad Media y la Edad Feudal¹⁷⁵.

¹⁷⁴ González, Ramón y Fernández .Nicolás. "Aproximación multidisciplinar a la divulgación histórica y la adaptación cultural de la misma: el caso de Age of Empires II." e-tramas 5 (2020): 33-53.

¹⁷⁵ Castillo Gonzalez, Juan Felipe. 56. El autor menciona el potencial educativo y de aprendizaje histórico de AOE II dada su capacidad de relatar elementos abstractos de la historiografía de manera simple y dinámica, utilizando contenidos con proyecciones acertadas y con respaldo documental. Dentro de su argumento se vale de la interlocución de investigadores como Fermín López, Arturo Mora y Marina Cruzado, quienes con sus aportes investigativos sobre el juego resaltaron elementos potenciales para el aprendizaje histórico.

De tal manera, una partida completa de AOE II refleja algunos contenidos históricos sustantivos como las campañas de la Tercera Cruzada, la caída del imperio Bizantino o la Guerra de los Cien Años¹⁷⁶, y al mismo tiempo conecta dichos acontecimientos a una esfera conceptual específica que aborda elementos como la conquista y el expansionismo europeo, la jerarquía feudal en el mundo occidental, las constitución de las civilizaciones de la Edad Media, la influencia de la religión en la vida social, etc. Y al mismo tiempo, una perspectiva más minuciosa puede permitir la visibilización de conceptos como sociedad, sujeto, tiempo y espacio; dado que durante el transcurso de toda la partida, independientemente de la época en la que se encuentre el jugador, estos cuatro elementos son un instrumento de seguimiento y permanencia, debido a que a partir de ellos se posibilita el avance progresivo de las civilizaciones. Respecto a estos cuatro últimos elementos Juan Francisco Jiménez Alcázar y Gerardo Rodríguez exponen que:

“Se crea entonces un vínculo entre las ideas de tiempo y progreso. El paso de una edad a otra supone la adopción de avances que dan una ventaja cualitativa al jugador sobre las restantes facciones a las que se enfrenta y facilita la posibilidad de victoria. Ha de tenerse en cuenta que se trata en todo momento de una opción: se puede permanecer durante toda una partida en el estadio inicial (Edad media/Oscura), pero la posibilidad de que los restantes jugadores contendientes avancen supone una desventaja para el propio jugador. Así puede observarse que, a pesar de existir un componente de opcionalidad, el dominio del tiempo presenta el avance lineal como el camino correcto a seguir en pos de cumplir los objetivos y ganar, en lo que es a fin de cuentas el objetivo del juego”¹⁷⁷.

Con ello, y aunque pueda pasar desapercibido a rasgos superficiales, AOE II propone (para los más apasionados por la historia) una experiencia de juego con una proyección histórica holística, que contempla contenidos sustantivos y conceptos de segundo orden que tienen la capacidad de producir diversos significados que trascienden específicamente del contenido.

¹⁷⁶ Castillo Gonzales, Juan Felipe. 65 - 68

¹⁷⁷ Jiménez, Juan Francisco y Gerardo Rodríguez. "Temporalidades históricas y temporalidades jugadas: El tiempo en los videojuegos de estrategia. Age of Empires II y Medieval Total War II." (2018). 78.

Es decir, cada uno de los elementos cumple un rol que no es meramente descriptivo, sino que también es propositivo en función de la profundización y problematización del contexto de la partida. Este hallazgo hace parte de un ejercicio hermenéutico desarrollado durante el transcurso de una partida que realicé para extraer información del juego, lo cual permitió un proceso de inmersión en donde se logró la identificación de distintas funciones inscritas en cada personaje, respondiendo proporcionalmente a la lógica de su espacio geográfico y a las exigencias ancladas a la temporalidad.

Fundamentalmente llama la atención la tríada conceptual de espacio/sujeto/tiempo, la cual se puede ver reflejada en aspectos organizativos, principalmente. Las civilizaciones poseen una división marcada por los roles en función del crecimiento del territorio; sin embargo, cada rol es indispensable acorde al avance de la partida. Los aldeanos, por ejemplo, son una pieza trascendental, debido a que tienen la tarea de recolectar, distribuir y poner en funcionamiento los recursos que se obtengan en el trayecto de la partida. Su implementación es vital para robustecer la estructura del imperio y son la base de la sociedad dentro de la civilización; por ende, están encargados de la producción de alimentos, la gestión de los recursos económicos, la construcción de las edificaciones, la generación de insumos tecnológicos y la formación de las unidades de ataque y defensa militar. También hay un nivel de especialización representativo dentro de la gama de personajes, que cumplen funciones estructurales en la civilización, como los comerciantes, los sacerdotes, los exploradores, los marineros o los constructores.

Dichas funciones representan un flujo de actividades que contribuyen al crecimiento progresivo del espacio geográfico de la civilización, ya que, a partir, esencialmente de la exploración del territorio y la posterior construcción de centros urbanos, cuarteles militares, viviendas, edificaciones de producción de recursos e instituciones de formación religiosa e intelectual; la civilización adquiere poder y desarrolla las facultades de expansión. El correcto desarrollo de este procedimiento permite al jugador avanzar en edades, es decir, de la Edad Media a la Edad Feudal: después a la Edad Avanzada o de Castillos, y finalmente hacia la Edad Imperial.

En esta misma lógica, aunque el nivel de sofisticación tecnológica correspondiente a cada época se transforma con el paso del tiempo, no lo hace el funcionamiento estructural de la sociedad; por tanto, es fundamental mantener el ritmo del trabajo y de producción de cada esfera de la civilización para evitar un colapso interno y un desabastecimiento que ponga en peligro el avance de la partida. En otras palabras, aunque la sociedad y el espacio se transforman progresivamente por medio de sus instrumentos y necesidades, existen elementos de permanencia en aspectos sistemáticos que dan continuidad a la forma en la que las sociedades se organizan efectivamente.

Imagen 7: tablero de juego. Ejemplo de la infraestructura prominente de la Edad Feudal, mayormente modesta y rústica. (Tomada de Age Of Empires Series Wiki)



Imagen 8: tablero del juego, ejemplo de infraestructura de la Edad de los Castillos. Se aprecia un espacio más sofisticado y fortificaciones más compuestas. (tomada de Age Of Empires Series Wiki).



Este es el reflejo de la dimensión histórica de los cambios y las continuidades en la historia, principalmente porque el gameplay implementa la capacidad de contacto entre pasado, presente y futuro, determinada por el devenir de sus personajes en su respectivo espacio geográfico. Esta interrelación propone un marco de inflexión de acuerdo con la percepción de la linealidad temporal, ya que el juego permite observar que las transformaciones están mediadas de acuerdo con factores y acciones específicas. Por tanto, los elementos que tienen permanencia en el tiempo, según lo observado en el juego (organización social, instrumentación, producción, expansión territorial, relaciones políticas) representan un pilar de funcionamiento de primer nivel, dado que son los elementos que sostienen el orden y el equilibrio de una civilización. De ese modo, AOE II representa que la determinación de las permanencias depende de las estructuras y jerarquías del poder, relacionado proporcionalmente con factores como la identidad, la soberanía y el poderío cultural¹⁷⁸. Es decir, las continuidades en el juego se entienden como un estatuto de poder, y no necesariamente como una resistencia al cambio.

Además, el juego también brinda la posibilidad de intervenir directamente en los acontecimientos, permitiendo observar cómo la historia toma diferentes direcciones dependiendo del tipo de efecto que exista en la relación sujeto/tiempo/espacio, es decir, cómo se transforma. Las transformaciones demuestran la capacidad de reconfiguración que tienen los estadios temporales de pasado y futuro respecto al pasado, y su enfoque reside principalmente en la necesidad de mejorar las condiciones físicas y materiales de una civilización. En AOE II esta facultad se aprecia en fenómenos como el desarrollo tecnológico y militar. las modificaciones en las formas de organización económica y el mejoramiento de la infraestructura de todos los sectores.

Frente a esta idea, se puede decir que ambos “hemisferios” están interconectados precisamente por las necesidades de la civilización, las continuidades son la necesidad demostrativa de los sectores de poder y de la capacidad de adaptación. Y respecto a los cambios, sus necesidades residen en el mejoramiento de las condiciones particulares de cada sector, en cuanto a espacio, infraestructura y recursos. Reitero, aunque esta apreciación surge

¹⁷⁸ Rojas, Néstor Raúl Vera. "Subjetividades y educación: comprensión hermenéutica de la narrativa audiovisual del videojuego Age Of Empires II." *miradas 1.1* (2018): 53-69.

esencialmente de un ejercicio de interpretación, el videojuego brinda numerosos objetos que facilitan su revisión.

En síntesis, esta noción demuestra la capacidad de AOE II para representar diversos niveles de acercamiento e interpretación histórica. Por un lado, la implementación de los conceptos sustantivos (eventos y contextos específicos) y los conceptos de segundo orden, mencionados anteriormente. Por otro lado, el nivel de interpretación desarrollado a partir de la creación de significados respecto a los contenidos específicos. Es plausible determinar que el abordaje de estos niveles propuestos se estructura dentro de un marco interpretativo, ya que, aunque el juego relata el contexto y los conceptos de manera concreta, es el jugador/jugadora el que construye su propia interpretación y determina dentro de su imaginario la relación que tienen los acontecimientos con su propia visión histórica. Respecto a esta idea, Lucía Muñiz Leal expone que:

“Pensemos que la historia es abordada como la referencia de una realidad, o parte componente de la realidad, que nos provee de significado y tiene la posibilidad de ser interpretada. Incluso la historia puede ser reinterpretada. Conforme a la historiografía moderna podemos delimitar nuevos horizontes más allá de la perspectiva lineal del tiempo, tomando en cuenta, entre otras cosas, la espacialidad del contexto de los discursos narrativos. Si un discurso se presenta como referencia de la realidad podemos suponer que está haciendo una interpretación. Puesto que, por más fidedigna que sea la descripción, podrá ser sujeta a discusión simplemente con base en la subjetividad de la observación”¹⁷⁹.

Todo esto para especificar que la experiencia de juego de AOE II trasciende de la condición de transmisión de ideas y se perfila más bien como un vehículo hacia la complejización de la percepción histórica. Esta contemplación es posible dado que el contenido narrativo del juego es mucho más plural, en cuanto a nociones históricas se refiere, que otros videojuegos históricos; y permite al jugador interpretar y elaborar su propia experiencia alrededor de los acontecimientos. Además, es cierto que AEO II ilustra la evolución de las edades no sólo

¹⁷⁹ Leal, Lucía Carolina Muñiz. "El «lugar de enunciación»: sobre la realidad de la interpretación histórica." *Euphyia* 10.18 (2016): 14

desde el tiempo cronológico, sino también desde su nivel de profundidad en los procesos socio-históricos que determinan dicha evolución, lo cual genera un peso argumental significativo en el entendimiento e interpretación de cada contexto.

Precisamente por esta cualidad, AOE II compone un foco prominente para los investigadores en Historia como un instrumento cultural de proyecciones epistemológicas sobre razonamiento historiográfico. con un buen potencial para la revisión crítica de contenidos. Por mencionar un ejemplo, Julián Grisales Vázquez, propone en su tesis de pregrado un estudio sobre la configuración de las características narrativas y semióticas en el discurso de AOE II como un modelo de referenciación y difusión sociocultural e histórica. En su compendio argumental analizó principalmente las técnicas narrativas como modelo de reproducción y recreación de la Historia, específicamente en los escenarios de guerra entre Europa y Asia en la temporalidad del juego¹⁸⁰.

AOE II también ha sido un atractivo para el campo de la educación, lugar en el que se han realizado investigaciones con finalidades pedagógicas como la del autor mencionado anteriormente, Juan Felipe Castillo, que dentro de sus objetivos en su tesis de grado contemplaba la estructuración narrativa, conceptual y descriptiva de los fenómenos históricos de AOE II como un instrumento de acercamiento a las representaciones de la historia medieval por medio de conceptos complejos y abstractos, relacionado esencialmente con las causas de los eventos históricos¹⁸¹.

El aparato identificador de la percepción de cambios y continuidades históricos del juego se refleja en todas las herramientas ilustrativas que el formato de las partidas propicia para avanzar progresivamente. Es decir, AOE II obliga a los jugadores a desarrollar un manejo holístico del tiempo, el espacio y los recursos; en tanto que estos deben estar conectados para que las transformaciones históricas dentro de los períodos contemplados tengan un sentido y una explicación concreta. Ya sabemos que, para avanzar entre edades, es necesario controlar y administrar conjuntos de producción de todo tipo; expandirse territorialmente y ejercer

¹⁸⁰ Grisales Vázquez, Julián Andrés. "Estructura narrativa de íconos históricos presentes en el videojuego Age of empires II." Tesis de Grado Universidad Católica de Pereira. (2014). 111.

¹⁸¹ Castillo Gonzalez, Juan Felipe. "Las cruzadas en la era digital: una propuesta a la enseñanza de la historia por medio del videojuego Age Of Empires II. (2024)

formas de dominación frente a otras sociedades; y desarrollar un nivel tecnológico y social que fortalezca el potencial del imperio. Esta clave ofrece una explicación dentro de una de las secuencias de seguimiento de los cambios y las continuidades, y es que los cambios o las permanencias están ligadas al desarrollo cultural y al fortalecimiento estructural de las sociedades; de manera que las formas de administración y proyección social influyen directamente en la forma en la que evoluciona una comunidad en el tiempo. Por tanto, el reflejo de estos fenómenos dentro del tiempo permite observar las condiciones materiales sobre las cuales una sociedad propició su desarrollo temporal. Dentro de AOE II este aspecto se evidencia en el rumbo de la partida si 1. se logra avanzar en edades, 2. si se tiene un sistema socioeconómico y político fuerte, y 3. si se poseen elementos de dominación frente a otros imperios.

Esta misma clave revela otra secuencia de seguimiento dentro de los cambios y continuidades, la cual establece que los cambios y continuidades evidencian el éxito o el fracaso de las sociedades. Por tanto, si el jugador está inmerso en una partida que se desarrolla bajo condiciones adversas y desfavorables; se puede afirmar que su proceso histórico fue un fracaso, o que no logró organizar correctamente sus instrumentos de desarrollo para la partida. Del mismo modo, sin la necesidad de estar en una posición comprometedora dentro de la partida; si el jugador sufre de problemas económicos; ausencia prominente de personal militar o sufre constantemente asedios enemigos; se evidencia su mala gestión y su incapacidad para evolucionar bajo condiciones más efectivas.

Bajo esta perspectiva, es posible afirmar que el tiempo histórico en AOEII se constituye a partir una gama amplia de procesos determinados por condiciones específicas, ligadas estrictamente a la intervención de determinados fenómenos provocados por los sujetos de una sociedad. Por tanto, es pertinente decir que AOE II es un formato muy completo y con un margen amplio de operatividad intelectual en los espacios de difusión histórica. El siguiente cuadro puede sintetizar y recoger el argumento anteriormente desarrollado:

Videojuego	Concepto de primer orden	Concepto de segundo orden	Posibles procesos de cognición histórica
Age Of Empires II: The Age of Kings	Imperialismo	Cambios y continuidades	Identificación de variables políticas, económicas, militares y socioculturales que determinan las transformaciones históricas. Procesos de organización sociohistórica. Expansión territorial de las civilizaciones occidentales. Procesos de colonización cultural.

Cuadro 2: síntesis argumental de *Age Of Empires II: The Age Of Kings* como instrumento analítico de los cambios y continuidades históricas. (Elaboración propia).

3.3. Reconstrucción: las experiencias de duelo como formas de reconciliación histórica

“Reconstrucción: la Guerra no es un Juego” (a partir de ahora Reconstrucción), en comparación a las dos experiencias anteriores, es un videojuego lúdico, específicamente diseñado para finalidades educativas y con implícitas connotaciones de persuasión prosocial. Respecto a esta última característica, Francisco Martínez, Rocío Cifuentes y Begoña Ivars, explican que Reconstrucción como instrumento prosocial opera “como medio de comunicación, para visibilizar un problema, abordarlo en el ámbito público y crear conciencia a través de los mecanismos de implicación del usuario dentro del discurso videolúdico”¹⁸²; por tanto, tiene la intención de transmitir un mensaje positivo que invite a la reflexión psicosocial.

El título fue diseñado y producido en Colombia con la colaboración de ViveLab Bogotá, Pathos Audiovisual y la Cooperación Alemana GIZ, bajo la dirección de Álvaro Triana

¹⁸² Martínez, Francisco, Rocío Cifuentes Albeza, y Begoña Ivars Nicolás. "Videojuegos prosociales como espacio transicional lúdico para la paz: el caso de Reconstrucción." *Revista Latina de Comunicación Social* 74 (2019): 1470-1487.

Sánchez. El juego fue distribuido públicamente en el año 2017, en plataformas digitales verificadas como Google Play Store y IOS¹⁸³.

Reconstrucción proyecta su narrativa a través del Conflicto Armado en Colombia, reflejando conceptualmente algunos elementos que representan un ápice de lo que ha sido este largo proceso de violencia en el país. Reconstrucción está inspirada en el contexto de la violencia cruzada entre paramilitares, narcotraficantes y grupos guerrilleros; sin embargo, no describe ningún acontecimiento específico, pero toma esta gama contextual para recrear un escenario y establecer un relato que permite acercarse sutilmente a esta realidad. El fenómeno del Conflicto Armado es un campo de análisis sociohistórico bastante complejo, debido a su magnitud, sus alcances y su permanencia dentro de la historia colombiana.

Jerónimo Ríos Sierra, a través de un amplio estudio acerca de este fenómeno, expone que posterior a los años de agitación e inestabilidad social y política comprendidos entre finales del siglo XIX e inicios del XX producidos por numerosas guerras civiles¹⁸⁴, Colombia ha estado permanentemente inmersa en una guerra interna dentro de la cual se han visto afectados numerosos actores sociales que van desde personalidades políticas hasta población civil de la zona rural y del casco urbano de numerosas ciudades del país¹⁸⁵. Posiblemente una de las etapas más crudas y difíciles para el país es la que comprende el conflicto entre guerrilleros, paramilitares, narcotraficantes y el propio Estado colombiano; debido a la intensidad de los enfrentamientos directos y a los efectos colaterales producidos en la población civil.

Alrededor del marco histórico del país, esta fórmula compuesta de guerrilla-paramilitarismo-narcotráfico provocó una descomposición de las fibras sociopolíticas de la sociedad colombiana, generando una violación de los derechos humanos refeljada en el asesinato, el desplazamiento forzado, el exterminio sistemático, el secuestro, el

¹⁸³ Pathos Audiovisual. "Reconstrucción 2." Pathos Audiovisual. Última modificación de acceso, Febrero 13, 2025. <https://www.pathosaudiovisual.com/reconstruccion-2/>.

¹⁸⁴ Ibid p 56

¹⁸⁵ Sierra Ríos, Jerónimo. "Breve Historia del Conflicto Armado en Colombia", Los Libros de la Catarata, Madrid, España, (2017). 1 - 200

despojo ilegal de tierras y la desaparición forzada¹⁸⁶. Es preciso mencionar que durante todo este período, la debilidad y la ausencia del Estado colombiano, mayormente en las zonas rurales, propiciaron la propagación fulminante de esta esfera de materializaciones de violencia¹⁸⁷. Además de su ausencia, el Estado colombiano falló también por su forma de asumir la oposición violenta, reproduciendo y dilatando la guerra, buscando el enfrentamiento directo antes de la estructuración de un proceso de paz competente.

Y a pesar de que este contexto contempla aspectos crudos de la violencia en el país, Reconstrucción es una propuesta para promover la paz y para visibilizar el conflicto como un proceso de resignificación y superación; en donde los implicados y todo el país en general pueda proyectar un escalamiento reflexivo sobre la guerra, buscando estándares de verdad, justicia transicional y reconciliación en aras de no repetir el ciclo lascivo de violencia. Por tanto, dentro de su desarrollo narrativo, el videojuego no promulga una revictimización mediática, sino que explica de manera esquemática el papel de cada actor involucrado en el conflicto y su responsabilidad y trascendencia frente a los actos implicados.

La forma de reproducir esta narrativa es por medio de una novela gráfica transmedia, ya que además del contenido lúdico interactivo, el título cuenta con una serie de microdocumentales en formato entrevista, en los cuales se aprecian los relatos y vivencias de algunas personas directamente afectadas por el conflicto. Dentro de los testimonios tienen participación algunas mujeres campesinas, docentes rurales y ex-combatientes en condición de desmovilización. Esta facultad constructiva de la narrativa y el contexto del juego se enriquece mucho más con este tipo de intervenciones directas, dado que las voces presentes dan fe de los alcances del conflicto, y al mismo tiempo, aproximan a un discurso de resignificación de éste. A propósito del título complementario del videojuego que enuncia: “la guerra no es un juego”, éste es clave para entender, en un primer momento, las implicaciones y las connotaciones éticas alrededor de la guerra interna, y también para visibilizar cómo se han visto afectados las y los actores involucrados.

¹⁸⁶ Comisión de la Verdad. “Convocatoria A La Paz Grande: Declaración de la Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad, la Convivencia y la No repetición”. Bogotá, Colombia, (2022). 56.

¹⁸⁷ Sierra Ríos, Jerónimo. “Breve Historia del Conflicto Armado en Colombia”, Los Libros de la Catarata, Madrid, España, (2017). 200

Imagen 9: Fotograma de entrevista documental a “Sabas”. Relator de una experiencia histórica en el contexto del conflicto. (Imagen tomada del video de Youtube: “Sabas”, del canal Reconstrucción Videojuego)



Complementario a estas dos gamas de contenido (videojuego y documentales), el título también cuenta con una revista de tipo cómic en la que se observan escenas con microrelatos que le dan profundidad a la narrativa, ya que abordan específicamente las vivencias y la historia de cada personaje de la trama. En cuanto al contenido narrativo; Reconstrucción presenta la historia de Victoria, una mujer afrocolombiana oriunda del ficticio lugar de Pueblo Escondido, de donde fue desplazada cuando tenía catorce años debido al asedio y ocupación de un grupo de paramilitares en su territorio, que buscaban el dominio de la tierra en aras de poder económico. Al pasar 15 años, Victoria decide regresar a Pueblo Escondido con la incertidumbre de lo que le pueda pasar, teniendo en cuenta las condiciones en las que se vio obligada a huir, sin embargo, su propósito es transformar la situación de violencia para encaminar a la población hacia una nueva vida.

Imagen 10: Fotograma introductorio de Reconstrucción que muestra la llegada del grupo paramilitar a Pueblo Escondido para instalar un asedio en la población.



En este entramado es fundamental la toma de decisiones, ya que dependiendo de las acciones que tome Victoria, de acuerdo a los distintos personajes con los que interactúa durante su regreso a Pueblo Escondido, se crean futuros alternativos. Por tanto, Victoria puede trazar su destino en tres caminos distintos: convertirse en lideresa social que forme una resistencia contra los paramilitares; unirse a un grupo guerrillero como forma de resistencia al asedio; o verse obligada al desplazamiento de su tierra por segunda vez. En esencia, lo que Victoria busca es reparar a las víctimas, rehacer el tejido social de su pueblo y garantizar un futuro diferente que esté exento de atropellos, marginación y violencia. A pesar de las condiciones y la relación de Victoria con los perpetradores de la violencia, a ellos también pretende involucrarlos, persuadiendo al grupo paramilitar de buscar una salida de los márgenes de violencia.

Imagen 11: Victoria, dentro de uno de los posibles futuros mediados por sus decisiones, puede unirse a un grupo guerrillero para levantar una contingencia frente al asedio paramilitar.



El juego cuenta con una duración de apenas 50 minutos, pero sus formas de representación narrativa aportan significativamente a la identificación de elementos diversos del contexto en las zonas rurales de Colombia, reflejados en sus personajes, el paisaje de sus escenarios, sus dialectos y los roles específicos de cada sujeto dentro del territorio. Aunque Reconstrucción no es propiamente un videojuego histórico, basándose en los estándares establecidos en el marco teórico del presente trabajo, la estructura de su relato y su nivel de descripción narrativa están ligados a unos hechos que realmente tuvieron lugar en distintas zonas geográficas de Colombia durante muchos años. Precisamente, su desarrollo está vinculado a una rigurosa investigación llevada a cabo por el equipo creativo del juego, con la intención de concientizar al público sobre la realidad tanto de las víctimas, como de los victimarios; y

reconocer en ese pasado las condiciones sobre las cuales se ha estructurado el modelo de vida en el país en las zonas de menor intervención del Estado colombiano. El propio Álvaro Triana Menciona que:

“La investigación (...) buscaba generar insumos para crear la historia del videojuego, el cómic y los documentales, a la vez que involucrara a las poblaciones que dan foco al proyecto y sustentara académicamente el concepto de videojuego como herramienta prosocial. Para esto se contempló las siguientes actividades: 1. Construcción de historias: a partir de talleres y entrevistas a los actores del conflicto, se construyeron historias para ser contadas. Estas historias son el fundamento de la experiencia del jugador y el insumo central del videojuego. Para esto se logró el apoyo del Centro de Memoria y de la ACR (Agencia para la reincorporación y la normalización). 2. Definición de lenguaje: trabajando en conjunto con las víctimas y excombatientes, se definieron los lenguajes para contar las historias, teniendo como base el respeto hacia sus experiencias”¹⁸⁸

Por tanto, es pertinente afirmar que Reconstrucción posee un contexto histórico estudiado rigurosamente, y que aunque no esté representando un acontecimiento concreto, está estructurado a partir de las experiencias de sujetos implicados directamente en los hechos. Esta composición propone un nivel de acercamiento distinto a la historia como escenario representativo dentro de los videojuegos, y en virtud, considero que es propositiva para futuros proyectos de esta gama.

3.3.1. Reconstrucción como instrumento identificador y difusor de la relevancia histórica.

El conflicto armado en Colombia ha sido uno de los fenómenos de mayor profundidad y complejidad en la historia del país; su impacto ha afectado significativamente a la población en distintos niveles, y su permanencia en el tiempo ha representado un deterioro del esquema sociopolítico, generando un marco de tensiones y de antagonismos en los que constantemente

¹⁸⁸ Triana, Álvaro, “Reconstrucción: La Guerra no es un Juego”: Un Videojuego Prosocial y Transmedia”. Miradas, Lenguajes y Perspectivas Semióticas, Aportes desde América Latina, Instituto Caro y Cuervo, Bogotá, (2017). 554.

peligran aspectos relacionados a la seguridad social, la estabilidad gubernamental, la austeridad nacional y la posibilidad de un modelo de vida mediado por la paz.

Es pertinente afirmar que la permanencia del conflicto se debe en gran proporción a la incapacidad del Estado colombiano para emitir marcos de integración social que permitan construir alternativas a la escalada violencia. Durante todas las etapas del conflicto, su ausencia en las zonas más periféricas del territorio ha resultado en la propagación de grupos armados, quienes han tomado el control de las zonas y las han convertido en un foco de crimen y violación a los derechos humanos. A su vez, las acciones contingentes del Estado frente a la insurgencia mayoritariamente han sido por la vía militar, generando más violencia, utilizando las armas para una problemática de orden social¹⁸⁹.

Del mismo modo, es pertinente afirmar que el papel de las insurgencias también representa un fracaso en la construcción de un modelo de paz; dado que su interminable accionar violento, en paralelo con su incapacidad para restituir lógicas de diálogo que propongan alternativas de inserción y participación democrática, estropean los espacios de negociación alrededor de una solución efectiva para el conflicto. Así mismo, paramilitares y narcotraficantes, mediados por la ambición y las vías violentas, han desfigurado a lo largo de los años las posibilidades de construir una estabilidad social¹⁹⁰. Por tanto, no todos los actores sociopolíticos involucrados en el desarrollo del país apuntan en una misma dirección, ni tampoco han consolidado, a día de hoy, unas condiciones efectivas para hablar de paz y de garantía social.

Es necesario resaltar, que aunque el conflicto ha afectado principalmente a la periferia del país, constituida esencialmente por zonas rurales, la órbita urbana también ha sido fuertemente afectada, permitiendo que la violencia pueda proliferar con facilidad incluso en las zonas más centrales del país, lo que ha tenido como resultado una criminalidad estratégica, que busca las zonas más vulnerables para producir amplitudes delictivas. Producto de este marco de desacoplamiento, la vida en Colombia durante casi 80 años ha sido

¹⁸⁹ "Bautista, David. Reflexión Sobre El Papel De Los Actores En El Conflicto Armado En Colombia Y La Importancia De La Memoria Histórica Para La Construcción De Paz". *Trans-Pasando Fronteras*, no. 8 (2015): 67-83.

¹⁹⁰ Yaffe, Lilian. "Conflicto armado en Colombia: análisis de las causas económicas, sociales e institucionales de la oposición violenta." *Cs 8*, Universidad de Miami, (2011): 187-208.

sinónimo de degradación del desarrollo humano y una desviación del curso de vida de la población civil, que sin estar directamente involucrados con las élites estatales o insurgentes, son quienes más han asumido el precio de la guerra¹⁹¹,

El hilo conductor de la historia contemporánea y reciente del país está permeado por la profunda violencia y el desarraigo estructural por constatar un proceso de paz sólido y efectivo, lo que implica que una proporción importante de la población ha sufrido los efectos directos y colaterales de este marco de discordia. Bajo esta gama contextual, es necesario reconocer la importancia de estar al tanto de los alcances del conflicto y proponer soluciones efectivas para alcanzar un modelo de desarrollo social que sea capaz de superar las vicisitudes provocadas por la marcada discrepancia nacional. Reconstruir cada uno de los elementos golpeados no es una tarea que pueda ser realizada con inmediatez, sino que necesita de la integración cooperativa tanto de la acción de cambio y conciliación entre los representantes de la nación y sus opositores, como la actitud participativa de la ciudadanía en aras de unir el país en pos de la paz y las condiciones dignas de vida.

Es evidente que la experiencia histórica del conflicto, a pesar de ser un tema difícil de abordar, es importante para cada persona que integra el flujo poblacional del país. porque a los ciudadanos colombianos les es inherente la violencia, aunque parezca una afirmación cruel. Por tanto, surge una imperante necesidad de poner a disposición de todas y todos la reconstrucción, la resignificación y la reparación como un estándar de memoria colectiva¹⁹², en el cual se integren instrumentos de carácter social y político que puedan operar como elementos conciliadores de los sujetos con la historia y a su vez, que propongan una proyección que fomente la no repetición de la violencia¹⁹³.

¹⁹¹ Quintero, Mariela Márquez. "Enseñanza de la historia del conflicto armado en Colombia: Fundamentos para la construcción de propuestas para su enseñanza en el ámbito universitario. Foundation for teaching the history of armed conflict in university." *Latinoamericana de Estudios Educativos* 5.2 (2009): 205-230.

¹⁹² Giraldo Lopera, Marta Lucía. "Registro de la memoria colectiva del conflicto armado en Colombia: un estado de la cuestión." Universidad de Barcelona, España, (2012). 8.

¹⁹³ Comisión de la Verdad, "Impactos, afrontamientos y resistencias: sufrir la guerra y rehacer la vida" Declaración de la Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad, la Convivencia y la No repetición". Bogotá, Colombia, (2022).

Dentro de éste contexto, Reconstrucción ubica al jugador en una situación afín con las condiciones materiales del Conflicto por medio de los ojos de Victoria. En perspectiva, la protagonista durante su infancia fue desplazada por la violencia, la cual, de manera forzada fue despojada de su hogar, y además tuvo que presenciar la muerte de su abuelo y de muchos vecinos que defendían a Pueblo Escondido de los paramilitares. El impacto psicológico y emocional que estalló en Victoria al verse forzada a huir y empezar una vida nueva lejos de su pueblo, se reflejó potencialmente en su deseo de regresar y cambiar las cosas cuando se convirtió en adulta, en aras de que los pobladores de su tierra natal conocieran otro destino que no fuera el despojo ni la muerte.

Frente a la posición ética de las decisiones de Victoria en torno a recuperar su pueblo, existe un contraste de peso argumentativo que refleja la complejidad de su situación; ya que si decide unirse a la guerrilla, está reproduciendo la dinámica de violencia que propició las condiciones que la sacaron de su pueblo; pero si decide tomar el camino del activismo social, su vida corre peligro, debido a que se convierte en objetivo del grupo paramilitar que controla el pueblo. De esta forma, la violencia se convierte en una forma de réplica o un valor contingente frente a la situación de Pueblo Escondido, generando una encrucijada en torno a la manera más propicia y asertiva de devolver la paz y la austeridad a la zona.

Por ende, más allá de un objetivo de venganza, Victoria busca reparar y reorientar el destino de su pueblo sin fomentar o perpetuar sistemáticamente arquetipos de violencia que se transformen en un ciclo irremediable de acción. Por tanto, su visión está enfocada en el diálogo, la persuasión y la paz como un estado de permanencia, ubicando a los actores armados fuera del contexto opresivo. Bajo esta idea, la narrativa de Reconstrucción ofrece efectos discursivos alternos alrededor del fenómeno de la guerra, priorizando la dignidad y la capacidad humana para generar espacios de conciliación y construcción pacífica que eviten la evolución y permanencia de la violencia como una oportunidad de resolución de conflictos.

Para poder evidenciar la presencia de los postulados de la relevancia histórica dentro de Reconstrucción, es preciso identificar dentro de las secuencias de seguimiento, la idea de que la narrativa del juego refleja y proyecta la necesidad de transformar las condiciones imaginarias y materiales del Conflicto Armado en Colombia; por tanto, imparte la idea de

implementar un discurso de paz que rompa con la transgresión sistemática que ha azotado al país a lo largo de su historia. Por ende, es relevante históricamente propiciar condiciones de cambio que generen otro marco de posibilidades en el ámbito social y político de una sociedad atropellada por diversos marcos de disputa.

Por otro lado, siguiendo las secuencias de la relevancia histórica; Reconstrucción pone en evidencia la necesidad de resignificar el tema de la violencia y el conflicto desde su enfoque histórico para proyectar un presente y un futuro distinto. Es decir, en el proceso de identificación y examen de la violencia desde sus actores, sus espacios y sus demandas históricas, se proyecta una estructura que puede delimitar las problemáticas y abordar cada elemento que ha propiciado y propagado la disputa sociopolítica, en aras de poder otorgarle a estas condiciones un enfoque de transformación en el cual se produzca un discurso de reconciliación, perdón y justicia. En este orden de ideas, Reconstrucción deja en claro que el Conflicto Armado es relevante históricamente por su impacto social y por sus formas de reproducción en la lógica temporal y espacial de la sociedad colombiana, y a partir de él es posible encontrar claves del desarrollo histórico del país y así mismo proponer estructuras de transformación sistémica.

Por tanto, se puede considerar el videojuego Reconstrucción como un instrumento cultural que promueve la resignificación del conflicto y propone transformar el discurso dicotómico que lo ha caracterizado a lo largo de la Historia. Por un lado, en su forma de composición narrativa orientada hacia el diálogo y la superación de la polarización, fomenta la idea de que la paz no se puede alcanzar utilizando sistemáticamente la violencia, entendiendo que esta forma de respuesta ha permeado su polución y permanencia. Por otro lado, llama la atención que a pesar de ser un videojuego basado en el conflicto; ni su discurso ni su gameplay invitan directamente a una propagación de violencia; sus mecánicas están más orientadas hacia trazar caminos, recorrer las fibras de la memoria y buscar alternativas para abolir permanentemente la violencia. Es relevante, por tanto, generar conciencia sobre la Historia, y más aún cuando su estructura temporal ha estado atravesada por un fenómeno de trascendencia e implicaciones negativas. Al mismo tiempo, se genera una conciencia que explora más allá de los discursos dicotómicos y las posiciones ideológicas que tienden a generar distancias acerca

de la propia identidad histórica. El siguiente cuadro puede sintetizar la información estructurada previamente:

Videojuego	Concepto de primer Orden	Concepto de segundo Orden	Posibles procesos de cognición histórica
Reconstrucción: la guerra no es un juego.	Conflicto Armado en Colombia	Relevancia Histórica	Procesos de reparación social entre actores involucrados en una guerra de larga trascendencia temporal. Estrategias para fomentar el diálogo y la construcción de procesos de paz en un contexto sociohistórico violento. Resignificación de las experiencias históricas de los sujetos históricamente violentados. Causas y condiciones históricas de la propagación de la violencia y la guerra en Colombia.

Cuadro 3: síntesis argumental de *Reconstrucción: la guerra no es un juego* como instrumento analítico de la relevancia histórica. (Elaboración propia).

Conclusiones

En la actualidad, los videojuegos históricos pueden ser percibidos potencialmente como un formato de literatura histórica que puede ser leído, interpretado y analizado en distintos espacios de difusión intelectual. A lo largo de este trabajo de investigación se argumentó que estos instrumentos culturales pueden trascender la barrera del ocio y adaptarse a otros medios de socialización que permitan profundizar significativamente en su contenido. A lo largo de los años, respondiendo efectivamente a los avances tecnológicos de la contemporaneidad y a la masificación de la industria de los videojuegos como un elemento cultural trascendente; éstos se han perfeccionado consecuentemente a las condiciones y expectativas de los diversos grupos sociales. Por tanto, aspectos como la narrativa, la capacidad de relatar historias con un contexto estructurado y la intención de crear experiencias inmersivas en mundos alternativos por explorar; son características que paulatinamente se van volviendo inherentes a este tipo de videojuegos.

Por tanto, y así como se demostró en el argumento de la investigación; los videojuegos históricos son instrumentos difusores de ideas, conceptos e imaginarios particulares, que ya sean explícitos o implícitos, generan una percepción crítica en torno a las diversas experiencias históricas y culturales materializadas por las distintas compañías que los producen. Y aunque no son un instrumento de enseñanza, sus contenidos pretenden acercar a los usuarios a un escenario creado a partir de matices y variantes culturales que reflejan una noción distinta de la realidad histórica aparentemente conocida. Y este se puede considerar su principal atractivo, la capacidad de correlacionar distintas realidades que conecten con la emocionalidad y la perspectiva intelectual de los jugadores, al menos de los más curiosos.

Esta característica ha despertado ampliamente la atención de algunos focos de producción intelectual que han desarrollado distintas investigaciones en educación histórica, lo que ha producido una importante bibliografía que fortalece progresivamente a estos instrumentos como un aparato investigativo serio y significativo para la sociedad actual, así como se demostró en el primer capítulo de este trabajo. Y aunque se resaltó en numerosas ocasiones que como documento histórico no representan una fuente fiable, aportan a la sistematización del pensamiento histórico crítico, profundizando en conjuntos de análisis estructural

relacionados a la configuración literaria como modo de aproximación a las representaciones históricas.

La clave respecto a su articulación como objeto de investigación reside en la capacidad de explorar en ellos y experimentar con su contenido, ya que su capacidad hipertextual ofrece distintos niveles de apreciación que enriquecen los ejercicios de desarrollo analítico y hermenéutico. Precisamente para el desarrollo de este trabajo investigativo, la interacción constante y atenta con los contenidos de los tres videojuegos seleccionados, permitió la identificación de numerosos detalles particularmente llamativos que permitieron la construcción de los postulados teóricos y los enfoques conceptuales abordados.

Es preciso señalar que el ejercicio hermenéutico compone un porcentaje importante dentro del argumento, así como la triangulación y verificación de fuentes documentales relacionadas a los videojuegos; esto además de ser un soporte epistemológico, permite aclarar proporcionalmente cada etapa del desarrollo investigativo. Ante ello, el videojuego y los textos académicos tienen que estar equilibradamente trabajados, de manera que en la construcción metodológica y teórica exista coherencia y seguimiento.

Cada videojuego seleccionado demostró las diversas vertientes a través de las cuales se construyen relatos y representaciones históricas, evidenciando un grupo variado de elementos narrativos que pueden permitir una aproximación interesante a los rasgos más característicos y potenciales de la difusión histórica. Además de eso, la polivalencia de estos formatos integra variadas disposiciones a la hora de interpretar los contenidos, es decir, que trascendiendo el estado más superficial de cada videojuego, es posible asumir posturas críticas, abordajes de interpretación y construcción de apreciaciones alternativas acerca de un relato histórico determinado.

En el caso de Call of Duty: World at War fue posible establecer una crítica reflexiva acerca de la manera hegemónica y vertical sobre la cual se desarrollan las narrativas históricas de la Segunda Guerra Mundial no sólo en el contexto de la industria de los videojuegos, sino en casi todas las proyecciones de la cultura popular. A partir de esa crítica se puede observar la ausencia de una construcción histórica más rigurosa y holística, que pueda implementar elementos más amplios en cuanto a las dinámicas de contexto histórico. Sin embargo, esta característica da paso a un reconocimiento de la construcción de las posturas ideológicas y

sociológicas que permean la formulación de relatos históricos. Por tanto, se puede decir que los aprendizajes alrededor del juego surgen de la interpretación integral entre las ausencias conceptuales y la proyección discursiva.

Con Age Of Empires II fue posible evidenciar la importancia de conocer todas las direcciones y condiciones desde las cuales se construye la Historia; evidenciando que no sólo los fenómenos temporales pueden explicar las dimensiones de transformación histórica, sino también los rangos de intervención social alrededor del crecimiento territorial, la expansión cultural y la administración económica. En ese sentido, Age Of Empires II demuestra que la Historia es un esquema compuesto de elementos interrelacionados e interdependientes que delimitan condiciones específicas de cambios y continuidades en el devenir de las diversas sociedades. Así, la proyección narrativa del juego, en unión con los elementos de desarrollo gráfico permiten un aprendizaje muy inmersivo en relación con los diferentes niveles de proyección histórica, entendiendo la importancia del tiempo, los sujetos y del espacio en cuanto a la configuración de los fenómenos históricos.

Por su parte, Reconstrucción es un videojuego que al mismo tiempo opera como instrumento de persuasión y proyección prosocial, en tanto que su narrativa orienta a identificar en las disputas históricas y sus consecuencias alrededor del tiempo para la sociedad colombiana; un foco de resignificación social y de transformación del estado prominente de violencia. Este título, por medio de todo su compendio ilustrativo enseña a valorar la relevancia histórica desde su sentido generador de conciencia y de memoria colectiva. Es decir, que visibilizar y relatar el impacto del Conflicto exige unos estatutos de reconstrucción histórica para la proyección de un presente y un futuro distintos, en donde todos los actores estén involucrados en disposición de asumir las posturas correspondientes para la implementación de un espacio de paz.

Alrededor de este discurso, la relevancia histórica adquiere un amplio nivel de fortaleza conceptual, dado que sus postulados teóricos, centrados en la valoración de los sujetos y su rol a nivel de los impactos temporales y espaciales; permiten generar herramientas de estructuración de narrativas complejas que se vuelven necesarias dentro del marco de la configuración de las sociedades actuales. En síntesis, esta dimensión permite encontrar y explicar desde el pasado las herramientas para construir un presente que contemple el bienestar social como núcleo del desarrollo humano.

Frente a estos análisis, se resalta el claro potencial del Pensamiento Histórico como metodología y herramienta generadora de aprendizaje. La estructura diseñada por Seixas y Morton permite integrar distintos niveles de análisis que representan una producción más compleja de las experiencias históricas, teniendo como centro al sujeto, el tiempo y el espacio, y como finalidad la explicación holística de los acontecimientos que giran en torno a éstos. Esta formulación propone una apertura hacia la dinamización del estudio de los procesos históricos, superando parcialmente la visión estática y vertical promulgada principalmente desde el campo educativo, y difundida profundamente a lo largo del tiempo en los instrumentos culturales a disposición de la sociedad.

Esto resalta un doble potencial desde el abordaje metodológico llevado a cabo en la presente investigación: 1. la extendida capacidad de los videojuegos históricos como un formato amplio de conexiones hipertextuales que permiten el desarrollo de un marco de interpretación y de construcción de significados alrededor de la literatura histórica; y 2. las numerosas variables de procesos de cognición histórica contempladas desde los postulados del Pensamiento Histórico. Este conjunto propicia un campo de análisis dotado de posibilidades alrededor de la implementación del Pensamiento Histórico como herramienta de análisis crítico de contenido, y a su vez, como estrategia de aprendizaje histórico.

Por tanto, así como en el caso de esta investigación en la que se analizaron tres videojuegos con tres dimensiones de Pensamiento Histórico; existe la posibilidad de examinar uno solo pero desde las seis dimensiones y viceversa. Es pertinente imaginar las alternativas a través de títulos de mayor alcance en cuanto a la calidad y complejidad de sus contenidos; ya sean videojuegos como los de la saga de Assassin's Creed o de la saga Civilization, que contienen productos mucho más grandes y más estudiados a nivel de desarrollo historiográfico; lo que los postula como referentes potenciales para el abordaje analítico de esta propuesta investigativa.

Frente a este último enunciado; lo que éste trabajo pretende reflejar es la pertinencia de la integración de los videojuegos históricos como una herramienta alternativa en el proceso de mediación didáctica y pedagógica para la construcción de aprendizajes históricos. Ésta propuesta de implementación puede trascender las formas en la que se estudian y reproducen los esquemas de cognición histórica dentro del marco general de la enseñanza escolar y de la

difusión mediática en las industrias culturales, promoviendo instrumentos más diversos a nivel metódico. Esto tiene como finalidad crear una dinamización alrededor de la construcción de narrativas históricas en los diversos instrumentos socioculturales, de manera que se produzca un aporte significativo hacia la percepción histórica de la sociedad contemporánea.

Bibliografía

Abreu, José Luis. 2014. "El método de la investigación Research Method." *Daena: International journal of good conscience* 9.(3): 198.

Albarracín, Lluís, Hernández-Sabaté, Aura, y Núria Gorgorió. 2017 "Los videojuegos como objeto de investigación incipiente en Educación Matemática." *Modelling in Science Education and Learning* 10 (1): 53-72.

Alcázar, Franciso. 2018. "La historia no fue así: reflexiones sobre el fenómeno de la historia contrafáctica en los videojuegos históricos". *Clío: History and History Teaching*. (44), 94 - 112.

Alcázar, Juan Francisco Jiménez, y Gerardo Rodríguez. 2015 "¿Pasado abierto? El conocimiento del pasado histórico a través de los videojuegos." *Pasado Abierto* 1 (2). 297-311

Algarra, Emilio José Delgado. 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 and History Teaching*. 44 (5)

Anhar, Riandi Fachrizal. 2024. "War narrative in video game script of Call of Duty: World at War (2008)". (Tesis Doctoral) Diss. UIN Sunan Gunung Djati Bandung 1.

Aranguén Rincón, Carmen. 1997 "¿Qué es la enseñanza de la historia? ¿Qué historia enseñar? ¿para qué, cómo y a quién enseñarla?". *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, ISSN-e 1316-9505, 2, (1).

Atarama Rojas, Tomás, Purizaga, Lucía y Claudia Agapito Mesta. 2017. "Los arquetipos como herramientas para la construcción de historias: análisis del mundo diegético de "intensamente". *Ámbitos: Revista Internacional de Comunicación*, 36, 1-15.

Ayala Pérez, Teresa. 2017. "El Aprendizaje En La Era Digital". *Revista Electrónica Diálogos Educativos*. REDE 11. (219): 3-22.
<http://revistas.umce.cl/index.php/dialogoseducativos/article/view/1076>

Ayén, Francisco. 2010. "Aprender Historia con el juego Age of Empires." *Clío: History and History Teaching* 36: 1 - 3

.Baez, Jesús Alejandro, 2022. "Pensamiento histórico, punto de partida para el trabajo con fuentes históricas desde la historiografía" en: *La Educación Histórica como Campo de Conocimiento: Memoria del tercer encuentro internacional de educación histórica e Historia de la educación*, Tomo II, México. 57 - 58.

Bandura, Albert. 1994 "The Social Cognitive Theory of Mass Communication," en *Media Effects: Advances in Theory and Research*, eds. Jennings Bryant y Dennis Zillmann, Hillsdale, NJ: Erlbaum: 61-90.

Bautista, David. "Reflexión Sobre El Papel De Los Actores En El Conflicto Armado En Colombia Y La Importancia De La Memoria Histórica Para La Construcción De Paz". *Trans-Pasando Fronteras*, no. 8 (2015): 67-83.

Becerra, Absalón Jiménez. 2004. "El estado del arte en la investigación en las ciencias sociales." *La práctica investigativa en ciencias sociales* 27: 29.

Bijsterveld Muñoz, Andrés. 2022. "National identity in historical video games: An analysis of how Civilization V represents the past." *Nations and Nationalism* 28. (4): 1311-1325.

Bravo Díaz, David. 2011. "La deshumanización en la guerra: la visión cinematográfica del ejército japonés de la II Guerra Mundial, Desde Batán (1943) hasta The Pacific (2010)." *Revista de la Inquisición: intolerancia y derechos humanos* 15: 119-150.

Cálciz, Alejandra Baro. 2011. "Metodologías activas y aprendizaje por descubrimiento." *Revista digital innovación y experiencias educativas* 7. (40): 1-11.

Cahuana, Haydee Roxana Solórzano. 2021 "Aprendizaje colaborativo en los entornos virtuales." *Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional* 6. (11): 46-70. DOI: 10.23857/pc.v6i11.3250

Cárdenas Cordero, Nancy Marcela, et al. 2023. "Metodologías activas y las TIC en los entornos de aprendizaje." *Conrado* 19.(91): 397-405.

Carneiro, Roberto. 2021. "Las TIC y los nuevos paradigmas educativos: la transformación de la escuela en una sociedad que se transforma". *Los desafíos de las TIC para el cambio educativo*. 15: 15

Carrasco, Cosme Jesús Gómez, Jorge Ortuño Molina, y Sebastián Molina Puche. 2014. "Aprender a pensar históricamente. Retos para la historia en el siglo XXI" (1). *Revista Tempo e Argumento* 6. (11): 5-27. <https://www.redalyc.org/pdf/3381/338131531002.pdf>

Carrasco, Cosme, y Molina Puche, Sebastián. 2017. "Narrativas nacionales y pensamiento histórico en los libros de texto de Educación Secundaria de España y Francia. Análisis a partir del tratamiento de los contenidos de la Edad Moderna" *Vínculos de Historia Revista del Departamento de Historia de la Universidad de Castilla-La Mancha* 6: 208 - 209

Carretero, Mario; Rosa, Alberto y Gonzalez, María Fernanda. 2006. "Enseñanza de la historia y memoria colectiva". 1 Ed. Editorial Paidós. Buenos Aires: 337.

Castillo Gonzalez, Juan Felipe. 2024. "Las cruzadas en la era digital: una propuesta a la enseñanza de la historia por medio del videojuego Age Of Empires II." (Tesis Universidad Pedagógica Nacional).

Chávez, Carolina, "Un Pensamiento Que Trasciende. 2024. "Peter Seixas Y Sus Contribuciones Para El Desarrollo Del Pensamiento Histórico". *Revista Perspectivas*, no. 28: 3. <https://doi.org/10.15359/rp.28.2>.

Chávez Preisler, Carolina. 2021 "Un modelo para el desarrollo del Pensamiento Histórico." Clío & Asociados: 1 - 21.

Church, David. "Mortal Kombat: Games of Death". 2022. University of Michigan Press: 1-170. URI <https://library.oapen.org/handle/20.500.12657/61378>

Comisión de la Verdad, 2022. "Impactos, afrontamientos y resistencias: sufrir la guerra y rehacer la vida" Declaración de la Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad, la Convivencia y la No repetición". Bogotá, Colombia.

Comisión de la Verdad. 2022. "Convocatoria A La Paz Grande: Declaración de la Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad, la Convivencia y la No repetición". Bogotá, Colombia, 56.

Crowley, Sydney. 2023. "Playing farmer: At the intersections of neo-liberal capitalism and ecocriticism in Stardew Valley." Journal of Gaming & Virtual Worlds 15. (1): 21-37.

Cuenca López, J.M., Martín Cáceres, M.J., Estepa Giménez, J. 2021. "Historia y videojuegos : una propuesta de trabajo para el aula de 1.º de ESO". Íber : Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia. (69): 64-73.

Cuenca López, José María, Miriam José Martín Cáceres, y Jesús Estepa Giménez. 2014. "El uso de los videojuegos en la formación inicial del profesorado de educación infantil para la enseñanza de las ciencias sociales". En: Una mirada al pasado y un proyecto de futuro : investigación e innovación en didáctica de las ciencias sociales. Barcelona : Universitat Autònoma de Barcelona : Asociación Universitaria de Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales, Vol. 1: 429-438.

Cózar-Gutiérrez, Ramón, Sergio Tirado-Olivares, y Francisco de Borja Caparrós Ruipérez. 2021. "La imagen de la Edad Moderna en los videojuegos: representaciones sociales y usos didácticos." Revista electrónica de Historia Moderna 11.(43): 257.

Del Río, Ma Belén León. 2009. "Arquetipos e inconsciente colectivo en las artes plásticas a partir de la psicología de C.J. Jung." . Arte, individuo y sociedad 21: 37-49.

Domínguez, Francisco Ignacio Revuelta, y Jorge Guerra Antequera. 2012 "¿Qué aprendo con videojuegos? Una perspectiva de meta-aprendizaje del videojugador." Revista de Educación a Distancia (RED) 33: 1-25. Disponible en: <https://revistas.um.es/red/article/view/233161>.

Dávila Betancur, Daniela. 2021 "Narrativas raciales y de género en el videojuego GTA San Andreas" (Trabajo de Grado Universidad de Antioquia). 1 - 90. Disponible en: <http://hdl.handle.net/10495/25187>.

Encinas, Francisco Javier y González, Silvia María. 2010. "Menores y nuevas tecnologías: conductas indicadoras de posible problema de adicción." Psicothema 22. (2): 180-188.

Flórez Betancourt, Miguel Alejandro. 2022. "Cold War Pop, Call Of Duty Black Ops. Representaciones e imaginarios históricos desde los videojuegos y el cine, construcciones de la Guerra Fría en la cultura mediática". (Trabajo de Grado Universidad de Antioquia), 1-43.

García Torchia, Eduardo Ernesto. 2017. "Modalidades de aprendizaje con videojuegos, pedagogía lúdica para provocar cambios cognitivos." (Tesis de Grado Universidad de Extremadura), 1- 387. URI <http://hdl.handle.net/10662/6094>

García Cernaz, Santiago. 2018. "Videojuegos y violencia: una revisión de la línea de investigación de los efectos" Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación 1.(13) 149-165.

https://www.scielo.org/ar/scielo.php?pid=S2362-33492018000100008&script=sci_arttext

García-García, Miguel Ángel, Arévalo, Mayra, y Hernandez, César. 2019. "Estrategia de comprensión lectora: una propuesta para la lectura de hipertextos." Saber, ciencia y libertad 14.(1): 287-310.

Garrido, José Miguel. 2013. "Videojuegos de estrategia: algunos principios para la enseñanza", Revista electrónica de investigación educativa, 1 (15): 66.

Giraldo Lopera, Marta Lucía. 2012. "Registro de la memoria colectiva del conflicto armado en Colombia: un estado de la cuestión." Textos universitarios de biblioteconomía 28: 1- 8.

Gish, Harrison. 2010. "Playing the Second World War: Call of Duty and the telling of history." Eludamos: Journal for Computer Game Culture 4.(2): 168.

González, Ramón y Nicolás Fernández. 2020. "Aproximación multidisciplinar a la divulgación histórica y la adaptación cultural de la misma: el caso de Age of Empires II." e-tramas 5: 33-53.

Grisales Vásquez, Julián Andrés. 2014. "Estructura narrativa de íconos históricos presentes en el videojuego Age of empires II." (Tesis de Grado Universidad Católica de Pereira).1-111.

Gómez Vargas, Maricelly, Catalina Higuíta Galeano, y , Andrey. Jaramillo Muñoz. 2015. "El estado del arte: una metodología de investigación." Revista Colombiana de Ciencias Sociales 6: 423 - 442. <http://hdl.handle.net/10495/6843>

Horacek, Graciela y Diego Levis. 2008. "La narrativa en los videojuegos: un espacio cultural de aprendizaje socioemocional." Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información 9 (3):: 48 - 68. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=201017343004>.

Ibagón Martín, Nilson Javier, y Pedro Miralles Martínez. 2022. "Conciencia histórica e interés en la historia de los estudiantes colombianos y españoles de educación secundaria." Revista electrónica de investigación educativa 24: 1 -14

Ibagón Martín, Nilson. "Ausencia y presencia-ausente de lo(s) negro(s) en la enseñanza escolar de la historia de Colombia una revisión desde las representaciones sociales del periodo colonial contenidas en los textos escolares de ciencias sociales (1991-2013)" 2014.

(Tesis de Maestría, Universidad Javeriana de Colombia): 1-133.
<http://hdl.handle.net/10554/1525>

Ibagón, Nilson Javier, y Pedro Miralles Martínez. 2021. "Relevancia histórica desde las perspectivas de estudiantes colombianos. Permanencia y transformación de los modelos de evocación histórica". *Memorias: Revista Digital de Historia y Arqueología desde el Caribe* 44: 39-65.

Ibagón, Nilson Javier. 2018. "Videojuegos y enseñanza-aprendizaje de la historia. Análisis desde la producción investigativa." *Educación y ciudad* 35: 125-136

Ibañez, Ana María. 2016. "Videojuegos basados en contextos históricos." *De la Idea a la Pantalla: Compendio de Investigaciones sobre juegos serios*. Universidad de Vigo: 467- 484.

Irigaray, María Victoria, y María del Rosario Luna. 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" *Clío & asociados* 19: 411-437.

Ivory, James D., y Sriram Kalyanaraman. 2007. "The effects of technological advancement and violent content in video games on players' feelings of presence, involvement, physiological arousal, and aggression." *Journal of Communication* 57.(3) 532-555.

Jiménez, Juan Francisco y Gerardo Rodríguez. 2018. "Temporalidades históricas y temporalidades jugadas: El tiempo en los videojuegos de estrategia. Age of Empires II y Medieval Total War II." *Universidad de Murcia* 5: 73-86.

Keynes, S. Thomas. 2023. "One More Turn: The Gamic Afterlives of Johnson v M'Intosh and Digital Settler Colonialism in Sid Meier's Civilization VI." *Law, Video Games, Virtual Realities*. Routledge: 154-171.

Lahera Prieto, Deilyn; Perez Piñon, Francisco Alberto. 2021. "La enseñanza de la historia en las aulas: un tema para reflexionar". *Debates hist., Chihuahua*: 137.
<http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2594-29562021000100129&lng=es&nrm=iso>.

Lambert Sarango, Yamil Edinson. 2023. "Las narrativas audiovisuales en el diseño de videojuegos, aproximaciones teóricas, un acercamiento a sus particularidades." *Ñawi: arte diseño comunicación* 7. (1): 231-258. Disponible en: <https://doi.org/10.37785/nw.v7n1.a12>

Leal, Lucía Carolina Muñiz. 2016. "El «lugar de enunciación»: sobre la realidad de la interpretación histórica." *Euphyia* 10. (18): 14

López, José María Cuenca, y Rocío Jiménez-Palacios. 2018. "Enseñando historia y patrimonio a través de los videojuegos: investigación e innovación." *RiMe. Rivista dell'Istituto di Storia dell'Europa Mediterranea*: 43-64.

López-García, Alejandro, María Victoria Zaragoza Vidal, Jesús Molina Saorín, y Francisco Javier Trigueros Cano. 2023. "Luces Y Sombras De La Relevancia histórica Según El Tipo

De Actividad:Diseño De Una Propuesta De Descriptores Para la optimización de la evaluación”. Clío. History and History Teaching, n.º 49: 110. https://doi.org/10.26754/ojs_clio/clio.2023499548

Mackay, Orrin Eric Lincoln, y Catherine Anne Roberts. 2023. "Peace in the valley: a media and discourse analysis of Eric Barone's Stardew Valley through utopian theory." Games and culture <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/15554120231187793>

Maestro González, Pilar. 1997. “Historiografía, didáctica y enseñanza de la historia”. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata. Clío & asociados: 9-34

Marco, Clara. 2013. “Prevención de la adicción a videojuegos: Eficacia de las técnicas de control de la impulsividad en el programa PREVTEC 3.1”. (Tesis Doctoral Universitat de València): 1 - 334. URI: <http://hdl.handle.net/10550/28739>

Marengo, Leonardo, et al. 2015 "¿Gamer o adicto? Revisión narrativa de los aspectos psicológicos de la adicción a los videojuegos." Neuropsicología Latinoamericana 7.(3): 1 - 12. Disponible en:https://neuropsicolatina.org/index.php/Neuropsicologia_Latinoamericana/article/view/266

Marqués, Pere. 2001 “Los videojuegos”. Aula de Innovación Educativa: 1 - 26.

Martínez, Francisco, Rocío Cifuentes Albeza, y Begoña Ivars Nicolás. 2019. "Videojuegos prosociales como espacio transicional lúdico para la paz: el caso de Reconstrucción." Revista Latina de Comunicación Social. 74: 1470-1487.

Martínez, Manuel Alejandro. 2020. "Videojuegos históricos e historiografía: acercamientos, problemas y alternativas." Humanidades digitales y videojuegos: 41 - 73

Martínez, Manuel Alejandro. 2020 "Videojuegos históricos e historiografía: acercamientos, problemas y alternativas." Humanidades digitales y videojuegos: 42.

Martínez, Miguel. 2015 "Hermenéutica y análisis del discurso como método de investigación social." Paradigma, Universidad Simón Bolívar: 9-30. Disponible en:<https://revistaparadigma.com.br/index.php/paradigma/article/view/270>

Mejía, Cesar, y Manuela Rodríguez Mora. 2009 “Mentes, videojuegos y sociedad. Algunos puntos cruciales para el debate.” Revista Guillermo de Ockham 7 (1): 19 - 30. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105312251002>

Mejías-Climent, Laura. 2021. "Clasificaciones de videojuegos: una propuesta práctica para estudios empíricos." Tradumàtica N 19: 22-46. Disponible en: <https://ddd.uab.cat/record/250242>

Mena Castro, Valentina. 2020. "Consumo de imperialismo cultural con contenidos históricos estadounidenses de 2010 - 2017 : los videojuegos". Bogotá. Tesis de Grado Universidad Externado de Colombia: 215.

Mol, Angus, Aris Politopoulos, y Csilla, Vandemeulebroucke. 2017. "'From the Stone Age to the Information Age': History and Heritage in Sid Meier 's Civilization VI." *Advances in Archaeological Practice* 5. (2): 214-219.

Moscardi, Ramiro. 2018. "Videojuegos y habilidades cognitivas", (Tesis de Grado, Universidad Católica de Argentina): 1 - 59. Disponible en: <https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/498>

Muriel, Daniel. 2018. "El videojuego como experiencia." *Caracteres: Estudios culturales y críticos de la esfera digital*. Disponible en: <http://revistacaracteres.net/revista/vol7n1mayo2018/experiencia/>

Ortega, Francisco. 2004 "La ética de la historia: una imposible memoria de lo que olvida." *Desde el jardín de Freud: revista de psicoanálisis* 4: 102-121.

Ortega, Francisco. 2004. "La ética de la historia: una imposible memoria de lo que olvida." *Desde el jardín de Freud: revista de psicoanálisis*. 4: 103.

Osorio, Leonardo y Balbuena, Carolina. 2013. "Latinoamérica vista desde el paradigma eurocéntrico: Un análisis de los textos escolares de historia universal." *Tiempo y Espacio* 23. (60): 42

Pagès, Joam. 2022. "El Desarrollo Del Pensamiento histórico Como Requisito Para La Formación democrática De la ciudadanía". *Reseñas De Enseñanza De La Historia*, n.º 7: 67-91. <https://revele.uncoma.edu.ar/index.php/resenas/article/view/3884>

Pagès, Joan. 2022. "La educación para la ciudadanía y la enseñanza de la Historia: Cuando el futuro es la finalidad de la enseñanza del pasado". *Reseñas De Enseñanza De La Historia*, n.º 6 (2022): 71-89. <https://revele.uncoma.edu.ar/index.php/resenas/article/view/3905>

Palacios, Richard Priscal. 2021. "La subversión tecnológica de la vida cotidiana. Un análisis desde el pensamiento complejo de Morin." *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar* 5. (1): 436-458.

Paredes Otero, Guillermo. 2020. "Comunicación y videojuegos. Reflejando la sociedad a través del ocio interactivo", *Colección Comunicación y Pensamiento*, Egregius: 210.

Parente, Daniel. 2016 "Gamificación en la educación." *Gamificación en aulas universitarias* 11. (15): 14.

Peralta Lara, Diana., y Guamán, Gómez, Verónica . 2020 "Metodologías activas para la enseñanza y aprendizaje de los estudios sociales", *Revista Sociedad & Tecnología*, 3. (2): 5-6

Pereira-García, Sofia, y Fernando Gómez-Gonzalvo. 2015. "La reconstrucción del paso del tiempo en el videojuego Sid Meiers Civilization IV. Una perspectiva educativa." *LifePlay: Revista académica internacional sobre videojuegos*. 4: 13-27.

Pfeilstetter, Richard. 2020 «Gamificación En La enseñanza de teorías antropológicas. Crítica, Aprendizaje Y El Videojuego Civilization». *Disparidades. Revista De Antropología* 75. (2): <https://doi.org/10.3989/dra.2020.016>.

Plá, Sebastián. 2005. "Aprender a pensar históricamente. La escritura de la historia en el bachillerato" *Colegio Madrid, México D.F.* Vol 16.

Politopoulos, Aris, Angus A. A. Mol, Krijn H. J. Boom, y Csilla E. Ariese. 2019 "'History Is Our Playground': Action and Authenticity in Assassin 's Creed: Odyssey." *Advances in Archaeological Practice* 7, no. 3: 317–323. <https://doi.org/10.1017/aap.2019.30>.

Prats, Joaquim y Santacana, Joan. 2010. "Principios para la enseñanza de la Historia. Enseñar Historia: notas para una didáctica renovadora": 13-33.

Pérez Latorre, Óliver. 2010. "Análisis de la significación del videojuego. Fundamentos teóricos del juego, el mundo narrativo y la enunciación interactiva como perspectivas de estudio del discurso". (Tesis Doctoral Universitat Pompeu Fabra)

Pérez, Martín y González, Concepción. 2013. "Breve historia de la censura de los videojuegos en EU y en la UE". Traducción Multimedia, diversas pantallas, enfoques diversos. Universidad de Vigo: 85-111.

Quintana, Laura; Hermida, Julian. 2019. "La hermenéutica como método de interpretación de textos en la investigación psicoanalítica", *Perspectivas en Psicología: Revista de Psicología y Ciencias Afines*, Universidad Nacional de Mar del Plata Mar del Plata, Argentina, vol. 16, núm. 2: 75.

Quintero, Mariela Márquez. 2009. "Enseñanza de la historia del conflicto armado en Colombia: Fundamentos para la construcción de propuestas para su enseñanza en el ámbito universitario. Foundation for teaching the history of armed conflict in university." *Latinoamericana de Estudios Educativos* 5. (2): 205-230.

Ramos, Alberto Venegas. 2020. "La memoria indolora del videojuego de historia." *Barataria. Revista Castellano-Manchega de Ciencias Sociales*. (29): 24-35.

Ramírez, Javier . 2018. "La experiencia didáctica del uso de videojuegos en sectores no tradicionales:" *Empire Earth*" y "Reino de Dios". *Experiencias pedagógicas e innovación educativa: aportaciones desde la praxis docente e investigadora*. Octaedro.

Ranzolin, Alexandra. 2022. "Percepción del impacto de los videojuegos en la dinámica familiar." *Actas del Congreso de Investigación, Desarrollo e Innovación*: 358 -367. Disponible en: <https://revistas.unicyt.org/index.php/actasidi-unicyt/article/view/74>

Rincón, Carmen Aranguren. 2002. "Crisis paradigmática en la enseñanza de la Historia: una visión desde América Latina." *Revista de teoría y didáctica de las ciencias sociales*. (7): 132.

Rincón, Luisa, et al. 2017. "Un videojuego para apoyar la terapia del lenguaje: el caso de la descripción estática." IX Congreso Iberoamericano de Tecnología de Apoyo a la Discapacidad (Iberdiscap): 597 - 605.

Rodríguez García, Sandra. 2020. "El aprendizaje implícito de los videojuegos de rol: Estudio de multicasos etnográfico de videojugadores entre 15 y 17 años." (Tesis Doctoral). Universitat de Barcelona.

Rojas, Néstor Raúl Vera. 2018. "Subjetividades y educación: comprensión hermenéutica de la narrativa audiovisual del videojuego Age Of Empires II." *miradas 1*. (1): 53-69.

Romero, Margarida, y Turpo, Osbaldo. 2012. "Serious Games para el desarrollo de las competencias del siglo XXI." *Revista de Educación a Distancia (RED)*, (34): 1 - 22. Disponible en: <https://revistas.um.es/red/article/view/233511>

Rüsen, Jörn. 2006. "Responsabilidad e irresponsabilidad en los estudios históricos: una consideración crítica de la dimensión ética en la labor del historiador." *Alcores: revista de historia contemporánea* (1): 32.

Sallés Neus, y Santacana, Joan. 2013 "Una investigación en didáctica de la historia basada en la memoria procedimental" *Didáctica del Patrimonio Cultural*, disponible en: <https://didacticadelpatrimonicultural.blogspot.com/2013/03/una-investigacion-en-didact>

Sallés Neus, y Santacana, Joan, "Una investigación en didáctica de la historia basada en la memoria procedimental".

Sancho, Eduardo. "Propaganda, democracia y revolución." *ECA: Estudios Centroamericanos* Voll. 44.No.489 (1989): 557-570.

Santisteban Fernández, Antoni. "La formación de competencias de pensamiento histórico." *Clio & asociados* 14 (2010): 34-56. Disponible en: <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/library?a=d&c=arti&d=Jpr4019>

Santisteban Fernández, Antoni. "La formación de competencias de pensamiento histórico". *Clio & Asociados*, (14). (2010) 34-56. Disponible en: https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4019/pr.4019.pdf

Sepúlveda Castro, Guillermo. "Transgamificación y cultura: del videojuego como producto cultural al videojuego como totalidad cultural." *Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Ensayos* 98 (2021): 183 - 184

Sevilla, Héctor. "Panorama y prospectiva de la calidad educativa en la era de las competencias digitales". *Educación en la era digital: docencia, tecnología y aprendizaje*. México (2017). 35 - 57

Sierra Ríos, Jerónimo. "Breve Historia del Conflicto Armado en Colombia", Los Libros de la Catarata, Madrid, España, (2017). 1 - 200

Sierra Ríos, Jerónimo. "Breve Historia del Conflicto Armado en Colombia", Los Libros de la Catarata, Madrid, España, (2017). 200

Silva Quiroz, Juan, y Daniela Maturana Castillo. "Una propuesta de modelo para introducir metodologías activas en educación superior." *Innovación educativa* (México, DF) 17.73 (2017): 117-131.

Triana, Álvaro, "Reconstrucción: La Guerra no es un Juego": Un Videojuego Prosocial y Transmedia". *Miradas, Lenguajes y Perspectivas Semióticas, Aportes desde América Latina*, Instituto Caro y Cuervo, Bogotá, (2017). 554.

Vaamonde, Alejo García-Naveira, et al. "Beneficios cognitivos, psicológicos y personales del uso de los videojuegos y esports: una revisión." *Revista de Psicología Aplicada al Deporte y al Ejercicio Físico* 3.2 (2018): 3-8. DOI: <https://doi.org/105093/rpadef2018a15>

Valenzuela, Fermín, "Historias de Age Of Empires II (1999 - 2016). Un modo de dar a conocer la Edad Media. *Metakinema*, revista de cine e historia. n.24. (2020). 67 - 76

Vallejo Caro, Alberto Luis, y Sergio Sánchez Martínez. "Utilidades didácticas de los videojuegos comerciales para la enseñanza de la Historia." (Trabajo fin de Máster) Universidad de Zaragoza, (2019).1 - 57.

Valls, Rafael, y Ramón López Facal. "¿Un nuevo paradigma para la enseñanza de la historia? Los problemas reales y las polémicas interesadas al respecto en España y en el contexto del mundo occidental." *Enseñanza de las ciencias sociales* 10 (2011): 75-85.

Venegas Ramos, D. Alberto. "Historia y Videojuegos: la Segunda Guerra Mundial en la Cultura y la Sociedad Digital Contemporánea".(Tesis Doctoral, Universidad de Murcia, 2020).531.

Venegas, Alberto. "El videojuego histórico como memoria literal y memoria ejemplar." *Historiografías: revista de historia y teoría* 18 (2019): 33.

Verino, Cecilia Laura. "Aspectos hollywoodenses de la imagen de la Segunda Guerra Mundial recreada en Call Of Duty." *e-tramas* 4 (2019): 46-57.

Vicent, Naiara y Martin Platas Mendaza. "¡Juguemos en el Antiguo Egipto! Flipped classroom a través del videojuego Assassin's Creed: Origins." *CLIO. History and History teaching* 44 (2018): 41-53. Disponible en: <https://papiro.unizar.es/ojs/index.php/clio/article/view/8669>

Yaffe, Lilian. "Conflicto armado en Colombia: análisis de las causas económicas, sociales e institucionales de la oposición violenta." *Cs* 8, Universidad de Miami, (2011): 187-208.

