

Sofía Pereira-García, Fernando Gómez-Gonzalvo
[Valencia-España]

La reconstrucción del paso del tiempo en el videojuego *Sid Meier's Civilization IV*. Una perspectiva educativa.

Reconstruction of the passing of time in *Sid Meier's Civilization IV*. An educational perspective.

RESUMEN

La creciente utilización de los videojuegos de estrategia histórica por una parte del profesorado de ciertos niveles educativos como herramientas de aprendizaje invita a reflexionar sobre los contenidos transmitidos y su adecuación con la realidad histórica y cultural de las distintas civilizaciones. Los objetivos de este artículo son, por un lado, conocer cómo es representado el transcurso de la historia en el videojuego *Civilization IV* y, por otro lado, reflexionar sobre la capacidad o incapacidad del mismo para presentar verazmente procesos históricos y analizar las posibles alternativas de utilización como herramienta educativa en contextos formales.

El uso de esta herramienta como material curricular requiere un acercamiento al papel que desempeña como elemento de (re)producción cultural desde una perspectiva crítica. El presente trabajo analiza narrativamente el tiempo cronológico y discursivo del juego *Sid Meier's Civilization IV* así como la evolución de la narrativa histórica. Consideramos los cambios en la ambientación, los acontecimientos, los personajes y unidades, así como la duración de los turnos como elementos de análisis del avance temporal de la historia. Realizamos un acercamiento multidisciplinar desde tres perspectivas: la antropología, la historia y la educación, que nos sirven de marco de contraste para analizar los aspectos determinantes de la reconstrucción que se hace en este videojuego para, a continuación, dar una perspectiva de cómo utilizar videojuegos como posibles herramientas educativas. Pretendemos mostrar tres vías de inclusión de este material como forma de abordar su utilización educativa.

ABSTRACT

The growing use of historical strategy videogames by the faculty of some educative levels as learning tool invite us to think about the transmitted contents and their adequacy with the historical and cultural reality of the different civilizations. The objectives of this article are, on the one side, to know how the passing of history is represented in *Civilization IV* videogame and, on the other side, to reflect about its ability or inability to present veraciously historical processes and to analyze the possible alternatives of utilization as educational tool in formal contexts.

Using this tool as curricular material requires an approach to its role as element of cultural (re)production from a critical point of view. The present work analyzes in a narrative way the chronological and discursive time in the *Sid Meier's Civilization IV* game as well as the historical narrative's evolution. We consider the changes in the setting, events, characters and units, as well as the duration of the turns as elements of analysis of the temporal advance of history. We make a multidisciplinary approach from three perspectives: anthropology, history and education, which serve us as contrast frame to analyze the determinant aspects of the reconstruction made in this videogame and, next, giving a perspective about how use this videogames as possible educational tools. We expect to show three ways of inclusion of this material as a way to deal with its educational uses.

PALABRAS CLAVES/KEYWORDS

Cronología, narración, videojuego, adaptación didáctica, historia, diseño, Civilization IV. // Chronology, narration, videogame, didactics adaptation, history, design, Civilization IV.

Sofía Pereira-García. Universidad de Valencia, departamento de educación física y deportiva. Becaria FPI.

Fernando Gómez-Gonzalvo. Universidad de Valencia, departamento de educación física y deportiva.

1. Introducción

La introducción de materiales y recursos digitales en el sistema educativo es un hecho a día de hoy. La expansión del uso de los videojuegos plantea la necesidad de pensar sobre ellos no sólo en su vertiente lúdica sino como instrumentos de aprendizaje de conocimientos, valores, actitudes y habilidades asociados a los contenidos que dichos videojuegos pueden transmitir (López Muñoz, 2010). La consolidación de los videojuegos como herramienta educativa está motivada no tanto por su capacidad transmisora de información sino por la oportunidad ofrecida de adquirir habilidades y conocimientos de manera vivencial. La ventaja que presenta este aprendizaje de tipo experiencial, según García-Carbonell y Watts (2007), es la de aportar un aprendizaje más significativo para el alumnado. No obstante, ante una primera efervescencia surgida por la aparición de los videojuegos, muchos analistas han comenzado a cuestionarse qué es exactamente lo que se puede aprender a través de ellos (Owens, 2011), empezando a surgir en los últimos años líneas de investigación centradas en analizar las potencialidades que presentaban los videojuegos (Pindado, 2005). Numerosos trabajos, entre ellos los de Etxeberria (2008), Gros (2008), Gil y Vida (2007), Gee (2004), Alfageme y Sánchez (2002), han construido un cuerpo de conocimiento en relación con esta materia, cuestionando en muchos casos los valores transmitidos y la neutralidad ideológica de los videojuegos.

A pesar de la mayor libertad que puedan presentar los videojuegos en comparación con otro tipo de medios audiovisuales, presentan también un fuerte carácter ideológico y cultural que se enmascara en la historia que desarrollan. En diversos tipos de videojuegos podemos encontrar contenidos relacionados con la violencia extrema (Etxeberria, 1998), en los que a través de representaciones los jugadores tienen que matar a algún ser humano, el sexismo (López Muñoz, 2010; Urbina, Riera, Ortego y Gibert, 2002) cuando las mujeres aparecen como elementos secundarios y profundamente sexualizadas, y la discriminación (Gómez del Castillo, 2007) xenófoba o hacia personas que tienen algún tipo de discapacidad o incapacidad física, cuando se les presenta como indefensos o el objetivo es dañarlos. Asimismo otro tipo de conductas no deseadas que pueden reforzarse en algunos de los videojuegos más vendidos son la competición excesiva o el consumismo compulsivo (Gómez del Castillo, 2007). De acuerdo con la advertencia realizada por Amnistía Internacional (2007), la normalización y banalización de las representaciones violentas en los videojuegos conlleva el peligro de extrapolar dichos comportamientos a contextos reales.

Uno de los tipos de videojuegos que más popularidad ha tenido entre jugadores y profesionales educativos son los videojuegos denominados de estrategia histórica. En particular, la saga *Civilization* convierte la esfera terrestre en territorio de lucha entre Estados por la dominación global (Jenkins y Squire, 2002) a la par que proporciona a los jugadores conocimientos históricos y culturales sobre otras poblaciones y sobre la evolución de las mismas. Las características que presenta este videojuego lo convierten en un arma de doble filo, con una amplia potencialidad educativa pero también con altos riesgos propios de transmitir de manera irreal la historia.

Este artículo tiene por objetivo conocer cómo es representado el transcurso histórico en el videojuego *Sid Meier's Civilization IV* a través de un análisis narrativo del tiempo y de la historia, reflexionando sobre la capacidad o incapacidad del mismo para presentar verazmente procesos históricos. Realizamos un repaso sobre las posibles vías educativas de inclusión curricular en las aulas de este tipo de materiales para, finalmente, aportar una propuesta propia.

2. Metodología

Las grandes posibilidades que presentan los videojuegos de estrategia histórica como herramientas de aprendizaje precisan un triple acercamiento histórico, antropológico y educativo a los contenidos de dichos videojuegos.

En este artículo vamos a utilizar principalmente un tipo de análisis narrativo para la consecución de los objetivos propuestos. El énfasis puesto en el carácter narrativo del videojuego parte de la asunción de que pueden trasladarse contenidos fundamentales de libros de carácter histórico al nuevo formato presentado por los videojuegos sin por ello negar las propiedades particulares que presentan (Pearce, 2002), entre ellas su cualidad de generar comportamientos (Chapman, 2013). Así pues, sostenemos que este tipo de videojuegos mantiene una estructura y contenidos narrativos claros, con propósitos establecidos que operan como aparatos de (re)producción cultural. En esta línea consideramos que los jugadores de forma no consciente reproducen e interiorizan en cierto grado los contenidos desarrollados en las partidas que juegan (Simons, 2007; Juul, 2005).

Dos grandes aspectos son analizados narrativamente en este escrito: el tiempo y la forma de la narrativa histórica. En el primero de ellos examinamos el sistema cronológico presentado en el

videojuego y la ausente evolución del mismo. Además abordamos la linealidad de las etapas históricas así como los motores que impulsan y promueven el cambio histórico. En segundo lugar, centramos el interés en cómo ha evolucionado la forma de contar la historia a través de los discursos de los distintos personajes históricos, de los diferentes eventos que envuelven a los jugadores, la evolución de las unidades y la ambientación del videojuego *Civilization IV*, ya que para investigar qué cuenta un videojuego hay que atender a su papel como texto en sí (Martínez Fabre, 2013).

3. El análisis narrativo del tiempo: Una reconstrucción histórica

Dentro del marco narrativo se reconocen dos tiempos diferenciados. Por un lado, el tiempo de la historia, esto es, el devenir del tiempo entendido como la sucesión de hechos interrelacionados tratados desde un punto de vista cronológico y, por otro, el tiempo discursivo empleado en contar la historia (Juul, 2005). Este tiempo hace alusión a los mecanismos a través de los cuales se ordena la sucesión de la historia.

3.1 Tiempo cronológico

Civilization IV, y en general toda la saga *Sid Meier's Civilization*, trata la reconstrucción temporal de la historia desde un punto de vista general, no centrándose en ningún periodo histórico en particular, ni dando la opción al jugador o jugadora de limitar su partida a alguna de las etapas que sea de interés. Una limitación añadida que presenta este videojuego es la aproximación parcial a la historia, tomando como referencia las etapas históricas del mundo occidental. De este modo los jugadores transitan por la prehistoria, las culturas clásicas, pasando por la edad media, el renacimiento, llegando a la época moderna e incluso extendiéndose hacia un futuro no conocido por los jugadores (hasta 2050 d.C.), pero obvia el modo en que otras culturas han organizado la historia. Tal como dice Gómez del Castillo (2007), los videojuegos transmiten un ideal cultural de dominación, negando las diferencias entre los pueblos y reproduciendo una cultura dominante e imperialista, desde la perspectiva Europea-Americana.

Asimismo, el uso de sistemas cronológicos ha cambiado con el paso del tiempo de una manera muy notable. Por lo tanto, en los videojuegos es difícil establecer, incluso para una determinada

región, un sistema cronológico unificado. En los videojuegos se sigue normalmente el calendario occidental actual, fijado por la reforma gregoriana del año 1582, así llamada por haber sido realizada por el papa Gregorio XIII. A pesar de comprender la complejidad que puede suponer en un videojuego utilizar los diferentes usos cronológicos tal y como históricamente se dieron, desde un punto de vista estrictamente académico esto sería lo correcto. Si estuviéramos en la Roma de Augusto, habría que medir el tiempo, por ejemplo, según la *kalendación* romana; en la Edad Media, por la Era hispánica, etc. Del mismo modo, existe una reproducción anacrónica del espacio temporal en el que conviven las culturas. El espacio temporal se trata de forma amplia pero bajo un mismo prisma unificador en la visión cultural occidental. Así, por ejemplo, en el *Civilization IV* podemos observar que incluso seleccionando civilizaciones asiáticas, donde el espacio temporal se mide en dinastías, se sigue utilizando la medición de tiempo occidental. De forma semejante sucede con otras culturas, como la árabe, cuyo uso cronológico difiere en el número del año en el que se sitúa.

Aunque el objetivo de los videojuegos es el entretenimiento, su uso como material educativo requiere trasladar el foco de atención hacia aspectos didácticos. Así, el tipo de alumnado al que va dirigido es el que fija, en cierto modo, la capacidad en la reconstrucción del conocimiento histórico. A pesar de que es correcto utilizar el sistema cronológico occidental, parece necesario incluir el resto de mediciones cronológicas que existen en la tierra. Por ejemplo el sistema musulmán, basado en el calendario lunar o el sistema asiático, medido por dinastías, y dar además, la posibilidad de escoger entre una gama representativa de los principales sistemas cronológicos existente. En este sentido se pueden, añadir algún tipo de diferencia en el desarrollo de la partida o beneficio según los sistema cronológicos, del mismo modo que se hace con la civilización y el líder escogido. Además, pueden incluirse en estas elecciones los diferentes alfabetos creados a lo largo de la historia, una vez descubierto la tecnología que lo posibilita. Existe, por lo tanto, una ganancia en complejidad y elección de decisiones que enriquecen el desarrollo del juego que, tanto la saga *Civilization* como otros videojuegos similares, dejan pasar de largo.

3. 2 Tiempo discursivo

El tiempo discursivo es aquél que pone orden al tiempo cronológico. En los videojuegos de estrategia histórica los turnos

vienen marcados por los años en los que se encuadran los diferentes acontecimientos históricos. Sin embargo, el tiempo discursivo mantenido por estos turnos no es constante durante toda la partida, difiriendo del principio del videojuego al final del mismo. En el juego *Civilization IV*, si los primeros turnos tienen una duración de 40 años, después los turnos llegan a consumir 5 años o menos. La existencia de ritmos temporales distintos a lo largo del continuum temporal revela una mayor importancia dada por los diseñadores del videojuego hacia el tiempo presente y futuro (recordemos que como máximo los turnos pueden prolongarse hasta el año 2050) frente a las primeras etapas históricas. El paso del tiempo en este tipo de videojuegos normalmente está ligado a una visión evolutiva de la historia, esto es, que necesariamente toda cultura evoluciona con el paso del tiempo, que dicha evolución es lineal hasta la consecución del máximo desarrollo científico y tecnológico de las ciudades y que existe una equiparación entre evolución y complejidad, donde a mayor evolución de una sociedad, mayor su complejidad y viceversa.

Asimismo, la sucesión de etapas históricas también contribuye a poner orden a los sucesos históricos. Si *Civilization IV* respeta la sucesión de etapas históricas propias del mundo occidental, no así su contextualización temporal. De este modo, si históricamente se ha situado la Edad Media entre los siglos V y XV d.C., en el videojuego en función de la partida y las acciones llevadas a cabo por el jugador, puede situarse en siglos anteriores o posteriores. Si bien es cierto que son determinados descubrimientos los que dan paso a nuevas etapas históricas, también lo es que en ningún momento los jugadores conocen el grado de importancia de sus acciones puesto que no conocen qué acontecimientos dan paso a las siguientes etapas históricas, cuando no en vano la fijación de los acontecimientos en el tiempo es la base de la construcción de la historia. En el videojuego siempre son descubrimientos -y nunca acontecimientos importantes- los que dan pie a la evolución histórica. En relación con esto quisiéramos mencionar otra característica más de *Civilization IV*, y es que un único descubrimiento da paso a una etapa histórica nueva cuando la complejidad de la realidad es tal que el comienzo de un nuevo periodo histórico no puede achacarse normalmente a un evento único.

4. Evolución de la forma narrativa histórica

En los videojuegos no sólo los tiempos son fuentes importantes de conocimiento, también lo son los modos en los que evolucionan los discursos a lo largo del entramado histórico. En particular, en el juego *Civilization IV*, los jugadores tienen la oportunidad de interactuar con diferentes personajes célebres de la historia, como por ejemplo Napoleón Bonaparte, Isabel I o George Washington. Estos personajes aparecen contextualizados geográficamente pero aparecen con un rol a-histórico, puesto que no son situados en ningún periodo de la historia en concreto. Del mismo modo, en el lenguaje empleado por estos líderes políticos tampoco queda reflejado el periodo histórico vivido, ni en él se materializa el paso del tiempo, permaneciendo así el lenguaje invariable durante toda la partida.

Por otra parte, cabe cuestionar y reflexionar sobre los modos en los que la historia es narrada a los jugadores, o lo que es lo mismo, los modos en los que son presentados e interpretados los sucesos que acontecen durante la partida del videojuego. La existencia en el mundo real de paradigmas dominantes de interpretación, que han compuesto y guiado en cierto modo la historia a través de la influencia que producen en las conductas de los ciudadanos y gobernantes, es importante que sean recogidos en la narrativa del videojuego. Así por ejemplo, durante la Edad Media existía en Occidente un dominio del paradigma católico, por lo que fenómenos de diferente calado eran explicados en base a designios divinos y la historia no se presentaba como dueña de la humanidad, sino de una deidad. Cuando los turnos de los jugadores tengan lugar en esta fase histórica y en este espacio geográfico concreto, este contexto religioso de algún modo debería ser representado. En relación con esto, en *Civilization IV*, independientemente de la fase en la que se encuentren los jugadores, surgen eventos que se les presentan de forma escrita en la pantalla del ordenador. Estos eventos que recogen, entre otros, descubrimientos científicos, fenómenos naturales (terremotos, sequías, tornados...) e intercambios con otros líderes políticos, normalmente aparecen carentes de interpretación, con tildes únicamente descriptivos. En aquellos casos en los que es introducida una explicación de los fenómenos en el texto, ésta se encuentra llena de connotaciones actuales occidentales. De este modo, el juego contribuye a que los jugadores creen una interpretación uniforme de los hechos históricos que, en definitiva, se aleja de una verdadera comprensión de la historia.

Un tercer elemento narrativo hace referencia a la ambientación histórica presentada por el videojuego. En este tipo de formatos la ambientación visual aparece como elemento clave en la presentación de la historia. Los personajes, su vestimenta, los objetos, la estética de las ciudades y de sus edificios, los colores y sonidos que aparecen construyen el lenguaje audiovisual a través del cual configuramos una visión del mundo (Planells, 2011). La ambientación cambia en función de la etapa histórica jugada hasta llegar a la etapa moderna, donde la estética de los edificios se vuelve uniforme, propia de un mundo globalizado. Existe durante el desarrollo de la partida, la posibilidad de una convivencia temporal de ciudades de diferentes épocas. Podemos concebir una ciudad de diferente manera según el lugar donde vivamos, por ejemplo poco tienen en común una ciudad Europea en comparación con una ciudad de África occidental. No obstante, en el videojuego aparece una visión unificadora en cuanto al concepto de ciudad, centrada en que su estética ha de ser a través de edificios modernos de rascacielos, obviando así las enormes diferencias entre ciudades, incluso entre las de un mismo país. Se adopta por lo tanto una visión evolucionista sobre la estética de las ciudades negando la posibilidad de concebir una ciudad con barrios de diferentes épocas, cascos antiguos o zonas rurales, pudiendo ser, en estos casos, una ciudad semejante en complejidad a pesar de su estética. No debemos olvidar que los entornos naturales donde se desarrollan condicionan enormemente la estética e idiosincrasia de las mismas.

También puede apreciarse una estética cultural particular a través de la existencia de edificios exclusivos y propios de una cultura, el *dijk* del imperio holandés, el *altar de sacrificios* propio de la cultura azteca o el *rathaus* del Sacro Imperio Romano son algunos de estos ejemplos. Otra de las peculiaridades que presenta este videojuego es que las culturas no están limitadas geográficamente a ningún espacio, como tampoco están territorialmente fijadas las maravillas del mundo que los jugadores pueden construir. En este sentido, la contextualización geográfica de las distintas culturas y de sus maravillas aportaría mayor conocimiento a los jugadores.

Asimismo, es interesante realizar un análisis de las unidades civiles y militares que habitan las ciudades manejadas. Durante el transcurso de la partida apenas existe una evolución de las unidades civiles mientras que las unidades militares se encuentran muy diversificadas y con un gran nivel de especificación cultural y temporal, como es por ejemplo la unidad Lansquenete propia del Sacro Imperio Romano. La evolución exclusiva de estas unidades denota el carácter militar del videojuego, pese a que no sólo la

victoria militar es la única válida para ganar la partida. También desde un punto de vista feminista queremos matizar que la representación de estas unidades es siempre masculina, tomándose el hombre como unidad de medida universal, negando el papel que cumplen las mujeres en la historia y presentando una versión de la historia muy parcial y sexista. Un ejemplo de esto es la aparición de grandes personajes que van surgiendo a lo largo de la partida. Visualmente siempre se representa la figura de un hombre a pesar de que han existido, a lo largo de la historia, mujeres igual de importantes que muchos de los personajes que aparecen en el videojuego. Sería conveniente por lo tanto, revisar este tipo de representaciones que dan una imagen equivocada del desarrollo de la humanidad en su conjunto.

5. Aproximaciones educativas

La creciente publicación de trabajos relacionados con las tecnologías y con el uso de videojuegos en los procesos educativos muestra que existen posibilidades de adaptarlos como herramientas para desarrollar contenidos didácticos. No obstante, queda trabajo por hacer en cuanto al tipo de valores, tipo de videojuegos y al tratamiento que debe darse en educación, puesto que debe existir una intencionalidad en su utilización y no utilizarlo sin ningún sentido o sin una intencionalidad clara. Parece ser que existe una tendencia, entre diferentes académicos, hacia la integración de los videojuegos como materiales curriculares pero quedan muchas lagunas por resolver.

El profesorado no se encuentra libre de influencias externas e intereses particulares que motivan su práctica docente. La educación es concebida desde una perspectiva crítica como un espacio de conflicto entre las relaciones sociales de los diferentes agentes que participan en ella, basada en intereses particulares de los distintos grupos sociales. Estas relaciones además, son profundamente complejas puesto que son extrapolaciones de las mismas que existen en la sociedad (Martínez, 2013).

En este artículo hemos diferenciado tres vías para la incorporación de los videojuegos como materiales educativos. La primera de ellas, implica que su utilización vaya necesariamente acompañada de una selección y filtrado para evitar contenidos perniciosos, realizando una explicación y contextualización histórica por parte del profesorado. Esta vertiente teórica expuesta parte del supuesto de que no todos los videojuegos son aptos para su tratamiento educativo, requiriendo para la inclusión de los videojuegos una

filtración y un re direccionamiento voluntario y orientado a construir conocimiento. En otras palabras, debe existir una profunda intervención en su uso como material educativo que sea capaz de extraer las potencialidades educativas y eliminar aquellos aspectos negativos asociados a los videojuegos. Esta tarea no es sencilla, por una parte porque se requiere un esfuerzo “extra” por parte del profesorado para primero filtrar aquellos videojuegos potencialmente más educativos y segundo contrarrestar las inexactitudes que puedan aparecer en los contenidos recogidos en el videojuego. El profesor en esta vía estaría manejando o aplicando unas herramientas externas sobre las que no tiene el poder de controlar ni modificar. Esta vía es similar a la situación actual, en la que el profesorado recibe un libro de texto que debe desarrollar en sus clases y que debe aplicar de una forma preestablecida creada por expertos.

La aplicación de las tecnologías debe, por lo tanto, aportar su potencialidad para ayudar en la construcción de aprendizajes y no debe entenderse como una mera actualización de las metodología y materiales curriculares tradicionales en soporte digital. En este sentido, Bates (2009) explica que la integración tecnológica que se ha venido realizando en los últimos años ha estado enfocada en la traducción de los contenidos tradicionales hacia formatos digitales, es decir, que la lógica educativa no ha cambiado en ningún aspecto y únicamente ha cambiado el formato en el que se presenta. Así, transformar los contenidos de los libros de texto y darle un formato de videojuego no cambia la realidad educativa de nuestras aulas, a pesar que pueda parecer lo contrario por el despliegue tecnológico, únicamente estamos maquillando una metodología más que conocida.

La segunda vía, que se contrapone a ésta primera, utiliza los videojuegos para tratar precisamente temas controvertidos como la violencia, el sexismo o la dominación histórica y cultural de occidente. Se realiza una selección también pero para elegir aquellos videojuegos en los que estos valores y representaciones negativas quedan patentes y explícitas con el fin de crear el debate oportuno para analizarlas de forma crítica. Mediante un análisis crítico de estos contenidos se permite llegar a los condicionantes sociales que justifican su inclusión y perpetuación, que no solo afectan a los videojuegos, sino a la sociedad entera. La lucha contra estos sistemas hegemónicos y contra contenidos como la violencia o el machismo debe ir, al igual que antes, guiada por el profesorado a través de una intervención consciente en los contenidos que desarrolla el videojuego pero hacia un sentido transformador y crítico de estos estereotipos imperantes en la sociedad. De esta

forma, se dan mayores oportunidades de construir conocimientos por parte del alumnado, no sólo basados en los discursos dominantes en la educación sino en la creación de otras realidades (Gimeno Sacristán, 2005).

La tercera vía va encaminada hacia la creación de videojuegos en los que se mantienen aspectos lúdicos fundamentales así como aquellos otros que son importantes para su utilización pedagógica. Así, la creación y diseño de estos videojuegos iría enfocada a la no inclusión de contenidos sociales perniciosos como la violencia extrema, la discriminación o el sexismo entre otros y aquellos de dudoso potencial educativo como es la competición excesiva o las visiones dominantes.

La integración de las dos perspectivas anteriores en la creación de un videojuego nos ofrece más garantías a la hora de eliminar los contenidos maliciosos, manteniendo los aspectos lúdicos que son los que verdaderamente atraen a los jugadores. No resulta imposible realizar videojuegos adaptados a la realidad histórica, en el caso que tratamos aquí, o que tenga exactitud con los conocimientos científicos y sociales, pero si se deben renunciar a contenidos que se catalogan como comerciales por la industria del videojuego, como es la violencia. Para esto, debe existir un trabajo multidisciplinar entre los diseñadores, empresas y personas relacionadas con la educación en los que se construyan videojuegos que sean capaces de utilizarse en contextos educativos.

6. Reflexión final

En este artículo visibilizamos la tendencia unificadora de la historia desarrollada por los videojuegos y por *Civilization IV* en particular, donde los hechos históricos son interpretados bajo un único prisma, creando uniformidad de pensamiento (Owen, 2011). Esta uniformidad está estrechamente relacionada con la existencia de visiones dominantes en la sociedad, con el imperialismo y con conductas no deseadas que son perpetuadas culturalmente debido a los intereses de las potencias dominantes (Gómez del Castillo, 2007). En la perpetuación y reproducción cultural de estas visiones dominantes los videojuegos cumplen un papel relevante, muchos de ellos trasladan esos contenidos bajo la máscara de un mensaje lúdico que puede resultar más sutil, pero no menos inquietante. Es necesario realizar una crítica profunda a este modelo de presentación Eurocéntrica de la historia y del desarrollo científico (Douglas, 2002) que en *Civilization IV* se traduce en una clara tendencia unificadora hacia el producto cultural dominante

(Owens, 2010), sin dar la oportunidad de crear interpretaciones alternativas de los hechos históricos. Es en este punto del debate donde puede surgir el verdadero potencial educativo de los videojuegos, posicionándonos en un punto de vista crítico.

Existe una diferencia considerable entre la narrativa creada por el propio *Civilization IV* y los hechos históricos reales, creando incongruencias considerables que transforman completamente la visión histórica de la realidad (Sánchez, 2004). Consideramos oportuno revisar ciertos contenidos y modificarlos puesto que independientemente de que sea utilizado como herramienta educativa, al igual que otros medios de transmisión de información, puede interferir en la construcción de conocimientos dentro de un contexto de aprendizaje informal. En un contexto de educación formal creemos que debe existir una profunda intervención en su uso como material educativo, enfocado hacia la segunda vía que proponemos con el fin de hacer explícitas este tipo de ideologías dominantes.

Parece interesante poner de relieve el debate existente en este campo de los videojuegos en torno a la inclusión de material histórico en sus contenidos. Su incorporación a los videojuegos parece ir contra la conservación de la libertad creativa y del juego que ofrecen los defensores del uso de este tipo de videojuegos como material educativo. La clave está en la búsqueda de un equilibrio adecuado entre ficción y realidad, entre los aspectos meramente lúdicos y el contenido histórico de *Civilization IV*.

Tras analizar las diferentes posibilidades educativas de inclusión de los videojuegos en las aulas, la revisión y reflexión sobre determinados rasgos negativos o perjudiciales de los mismos se torna la opción más viable. Jugar estos videojuegos puede servir como campo de experimentación de este tipo de conductas, sin presentar consecuencias reales para las personas, pero el posterior análisis de sus contenidos controvertidos ofrece la posibilidad de visibilizar la existencia de dichas agresiones con el fin de intentar cambiarlas dentro de un contexto de transformación pedagógica. Escoger esta opción, además, da al profesorado la capacidad de elección y la responsabilidad de gestión de los contenidos, seleccionando aquellos que tienen una incidencia directa en sus realidades y en su problemática, creando así la base para una educación libre y emancipadora en la que las personas implicadas son en las que recae la capacidad de elección.

La vía del filtrado de los videojuegos y la selección del menos perjudicial creemos que es una opción no válida en tanto que supone una forma de reproducción cultural más, y si no existe una

intervención profunda en este sentido desde la escuela, se cae en el riesgo de continuar con la reproducción de estereotipos e ideologías dominantes. El segundo motivo, porque supone ceder a ciertas empresas privadas el control de contenidos y la responsabilidad de la elección de los mismos quedando el profesorado como un mero técnico, a expensas de diferentes expertos que son los que deciden que se hace en las clases.

La creación de videojuegos que cuenten con mayor grado de fidelidad de la historia y rico en valores positivos y de respeto por los derechos humanos se torna imprescindible tanto dentro de un contexto de educación formal como informal.

En particular, en relación con *Civilization IV*, se torna relevante una corrección y actualización de sus contenidos a través del ofrecimiento a los usuarios que juegan con él de alternativas culturales distintas, tanto cronológicas como en relación a las interpretaciones de los acontecimientos y etapas históricas, descentralizando la historia de occidente y plasmando el desarrollo histórico no sólo sobre la ambientación del videojuego, también sobre las unidades civiles y militares que se manejan, con los personajes y con todos aquellos elementos con los que los jugadores interactúan.

Referencias

Alfageme, B. y P. Sánchez, (2002) "Aprendiendo habilidades con videojuegos" en *Comunicar*, n°19, pp. 114-119.

Amnistía Internacional, (2007) *Videojuegos 2007: acceder a las violaciones de los derechos humanos virtuales, un juego de niños*. [En línea] Disponible en <http://goo.gl/yzTMZI> . [Fecha de acceso: 27 de enero 2014].

Etxeberría, F., (1998) "Videojuegos y educación" en revista *Comunicar*, n°10, pp. 171-180.

Etxeberría, F., (2008) "Videojuegos, consumo y educación" en *Revista electrónica teoría de la educación. Educación y cultura en la sociedad de la información*, n°9, vol. 3, pp. 11-28. <http://goo.gl/EhWHtJ> [Fecha de acceso: 20 de noviembre de 2013].

García-Carbonell, A y F. Watts, (2007) "Perspectiva histórica de simulación y juego como estrategia docente: de la guerra al aula de lenguas para fines específicos" en *Ibérica*, n°13, pp. 65-84.

Gee, P., (2004) *Lo que nos enseñan los videojuegos sobre el aprendizaje y el alfabetismo*. Málaga, Aljibe.

Gil, A. y T. Vida, (2007) *Los videojuegos*. Barcelona, Editorial UOC.

Gimeno Sacristán, J., (2005) *La educación obligatoria: su sentido educativo y social*. Madrid, Morata.

Gómez del Castillo, M.T., (2007) "Videojuegos y transmisión de valores" en *Revista iberoamericana de educación*, n°43, vol. 6. Disponible en <http://goo.gl/kpDr3k>[Fecha de acceso: 28 de enero 2014].

Gros, B., (coord.) (2008) *Videojuegos y aprendizaje*. Barcelona, Graó

Jekins, H. y K. Squire, (2002) "The Art of Contested Spaces" en L. King (ed.), *Game On. The History and Culture of Videogames*, New York, Universe, pp. 64-76.

Juul, J., (2005) "Games Telling Stories?" en J. Raessens y J. Goldstein (eds.) *The handbook of computer games studies*, Cambridge, The MIT Press Cambridge, pp.219-226.

López Muñoz, E., (2010) "Sexismo, violencia y juegos electrónicos" en De la concha (coord.). *El sustrato cultural de la violencia de género. Literatura, arte, cine y videojuegos*, Madrid, Síntesis, pp. 277-320.

Owens, T., (2011) "Modding the History of Science: Values at Play in Modder Discussions of Sid Meier's civilization" en *Simulation and Gaming*, n°42, vol. 4, pp. 481-495. DOI: 10.1177/1046878110366277.

Martínez Bonafé, J., (2013) "Teorías y pedagogías críticas. Borrador de tesis o postulados de base" en *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, n°77, vol. 27.2, pp. 23-34.

Martínez Fabre, M-P. (2013) "Gameplay abierta. Intertextualidad, intermedialidad y autoreferencia en la partida de juego". *Lifeplay*, n°1, pp.9-26.

Pearce, C., (2002) "Story as Play Space: Narrative in Games" en L. King (ed.), *Game on. The History and Culture of Videogames*. New York, Universe, pp. 112-119.

Pindado, J., (2005) "Las posibilidades educativas de los videojuegos. Una revisión de los estudios más significativos" en *Pixel-bit*, n°26, pp. 55-67.

Pintado, J; Casado, B; Guiral, C y J. Quesada, (2012) *Tendencias historiográficas actuales I*. Madrid, Universidad Nacional de Educación a Distancia.

Planells, A., (2011) "El videojuego como marco expresivo. Estética, reglas y mundos de referencia" en *Anàlisi*, n° 42, pp. 65-78.

Sánchez, M., (2004) "Redefinir la historia que se enseña a la luz de las TIC: un análisis sobre nuevas maneras de aprender Roma" en Vera, M.I. y Pérez, D. (coord.), *Simposio Internacional de Didáctica de las Ciencias Sociales*. Alicante.

Simons, J., (2007) "What ball to play? Game Studies" en *The international Journal of Computer Game Research*, 7:1. Disponible en <http://goo.gl/TF9K4k>. Fecha de acceso: 28 de noviembre de 2014.

Urbina, S.; Riera, B.; Ortego, J.L. y S. Gibert, (2002) "El rol de la figura femenina en los videojuegos" en *EduTec. Revista electrónica de tecnología educativa*, n° 15. Disponible en <http://goo.gl/Cgt56T> [Fecha de acceso: 27 de enero de 2014].