



HISTORIA Y VIDEOJUEGOS:

EL IMPACTO DE LOS NUEVOS MEDIOS DE OCIO SOBRE EL CONOCIMIENTO HISTÓRICO

Juan Francisco Jiménez Alcázar
Íñigo Mugueta Moreno
Gerardo Fabián Rodríguez
(coords.)



Proyecto de investigación I+D+I:
Historia y videojuegos: el impacto
de los nuevos medios de ocio
sobre el conocimiento del pasado
medieval (HAR2011-25548)



**Juan Francisco Jiménez Alcázar
Íñigo Mugueta Moreno
Gerardo Fabián Rodríguez
(Coords.)**

Historia y videojuegos: el impacto de los nuevos medios de ocio sobre el conocimiento histórico

Colección Historia y Videojuegos nº 2



Primera edición, 2016

Reservados todos los derechos. El contenido de esta obra está protegido por la Ley, que establece penas de prisión y/o multa, además de las correspondientes indemnizaciones por daños y perjuicios, para quienes reprodujesen, plagien, distribuyan o comuniquen públicamente, en todo o en parte, una obra literaria, artística o científica, o su transformación, interpretación o ejecución artística fijada en cualquier tipo de soporte o comunicada a través de cualquier medio, sin la preceptiva autorización.



Proyecto de investigación I+D+I: Historia y videojuegos: el impacto de los nuevos medios de ocio sobre el conocimiento del pasado medieval (HAR2011-25548). Financiado por el Ministerio de Economía y Competitividad del Gobierno de España.

Colección Historia y Videojuegos, 2

Edición a cargo de Compobell, S.L.

© Los autores

I.S.B.N.: 978-84-944757-3-3

Depósito Legal: MU 304-2016

Diseño e impresión: Compobell, S.L.

Impreso en España (U.E.) — *Printed in Spain (U.E.)*

ÍNDICE

Presentación	
Videojuegos, historia y cultura.....	7
<i>Juan Francisco Jiménez Alcázar, Íñigo Mugueta Moreno y Gerardo Fabián Rodríguez</i>	
El pasado como producto de consumo en los medios de ocio.....	9
<i>Juan Francisco Jiménez Alcázar y Mercedes Abad Merino</i>	
Migraciones históricas y videojuegos	31
<i>Juan Francisco Jiménez Alcázar y Gerardo Rodríguez</i>	
«Luchamos porque somos necesarios». La franquicia <i>Metal Gear</i> y la privatización de las fuerzas armadas	49
<i>Federico Peñate Domínguez</i>	
<i>Transmedia</i> y fenómeno fan: la co-creación en el mundo del videojuego..	69
<i>Bárbara Abad Ruiz</i>	
<i>Veni, lusi, vinci</i> : el «rostro de la batalla» en Roma y la Edad Media a través de los videojuegos.....	105
<i>Ekaitz Etxeberria Gallastegi y Oskar Aguado-Cantabrana</i>	
Un reto de la Historia, integrar la tecnología.....	123
<i>Jesús Brufal Sucarrat</i>	
La historia moderna estudiada en el aula a través de un videojuego: <i>Age of Empires III</i>	135
<i>Íñigo Mugueta Moreno y Ane Manzano Andrés</i>	



Jugar aprendiendo. Una propuesta del uso de videojuegos en el aula de Ciencias Sociales	167
<i>José Manuel Guevara Sánchez</i>	
Didáctica a pie de calle: el compromiso social de la historia.....	177
<i>Guillermo Cózar Llistó</i>	

PRESENTACIÓN

VIDEOJUEGOS, HISTORIA Y CULTURA

Se han dicho muchas cosas sobre el impacto de las tecnologías digitales en nuestra sociedad. Pero lo interesante es que esto no ha hecho nada más que empezar. De momento, solo podemos observar y analizar los primeros pasos de esta incidencia. Se asume sin mayores problemas que existe una generación multimedia compuesta por nativos digitales, y es con toda seguridad la clave de todo que sucede y está por venir. Lo digital y su expresión de ocio más conocida y extendida, el videojuego, supone el caballo de batalla de esta realidad presente.

A este fenómeno hay que añadir que el pasado tiene un especial atractivo para el presente, ya que busca la legitimación para actuaciones, lo que no es nada nuevo, y el mero hecho de ser un reflejo de la civilización del ocio en la que nos hayamos inmersos: la Historia como producto de consumo. La demanda de elementos del pretérito y la realidad de la sociedad digital ha repercutido en que haya un desarrollo de títulos de videojuegos con guion histórico que tienen un gran asiento en el mercado.

Esta monografía reúne una serie de estudios referidos a distintos ámbitos de la cultura y la Historia en su relación con el videojuego y con las nuevas tecnologías, sin dejar de lado el importantísimo papel que en las ciencias educativas tienen y tendrán las aplicaciones digitales como herramientas de enseñanza y aprendizaje. Desde experiencias personales hasta posicionamientos científicos, pasando por el reflejo que proyecta el videojuego sobre determinados aspectos de nuestro mundo actual, todas estas investigaciones participan del mismo espíritu de vanguardia en la investigación hecha desde el campo de las Humanidades con el trasfondo de la realidad digital. Esperemos que sea una



aportación más de otras muchas en un futuro inmediato, y que no caigamos en el desánimo en esta labor de pioneros, ya cada vez con menor intensidad debido al creciente número de estudios sobre el tema.

*Juan Francisco Jiménez Alcázar
Íñigo Mugueta Moreno
Gerardo Fabián Rodríguez*

EL PASADO COMO PRODUCTO DE CONSUMO EN LOS MEDIOS DE OCIO¹

Juan Francisco Jiménez Alcázar
Mercedes Abad Merino
Universidad de Murcia

1. INTRODUCCIÓN

Convertimos en realidad todo aquello que asumimos como cierto, lo sea o no; lo que hemos visto, lo que hemos oído, lo que hemos percibido..., por eso es fundamental lo que nos ha parecido por encima de lo que en esencia haya sido. Hay una realidad tangible en pugna con la realidad virtual y juntas tejen lo que fue y lo que hubiera sido. Esta es una idea que adquiere toda su importancia cuando pretendemos considerar la imagen que los otros se han creado de un mismo escenario. Lo que percibimos y lo que los demás perciben.

En esta concepción habrá que diferenciar, pues, dos planos o perspectivas: por una parte, lo que de forma individual cada uno de los usuarios interpreta que es real o que verdaderamente lo fue y, por otra, lo que percibe el grupo como colectividad. Los medios de ocio actuales hunden sus raíces precisamente en estos dos ámbitos, ya que la interacción para construir un presente y un pasado es fundamental para la progresión de estos nuevos productos.

1 Este trabajo ha sido realizado en el marco del proyecto de investigación I+D+i *Historia y videojuegos: el impacto de los nuevos medios de ocio sobre el conocimiento del pasado medieval*, HAR2011-25548, financiado por el Ministerio de Economía y Competitividad del Gobierno de España. Todas las referencias de internet están comprobadas con fecha 25 de febrero de 2016.



Empezamos a experimentar los prolegómenos de esta construcción del pasado a través de los canales de comunicación de masas propios del siglo XX, como el cine y la televisión, que aunque no son novedosos a la hora de divulgar la «realidad» de épocas pasadas, sí lo son en tanto que la aplicación de una tecnología particular de difusión masiva construyó conceptos de procesos, hechos y comportamientos.

Se trata, por otra parte, de un público muy heterogéneo, compuesto por grupos diversos con diferentes gustos, objetivos vitales, fondos culturales y situaciones personales, entre los que podemos encontrar desde el adolescente que nunca ha tenido conocimiento previo de lo que fue el periodo bajomedieval, por ejemplo, hasta el historiador medievalista que se enerva al ver alguna secuencia o escuchar algún diálogo que en nada se ajustan a lo que pudo ser.

Los consumidores buscan el entretenimiento y la distracción, pero al mismo tiempo aprenden de forma tangencial contenidos diversos, lo que resulta más importante de lo que a primera vista puede parecer, pues en muchas ocasiones esto es lo que genera la iconografía básica de ese pasado.

Desde esta perspectiva, esa es la importancia del cine y la televisión en el siglo XX y de los videojuegos en la actualidad: la configuración concreta de una imagen del pasado adecuada a las pautas del lenguaje visual, que en muchas ocasiones nada tiene que ver con lo que sucedió en realidad.

Nos centraremos en el ámbito español, aunque se emplearán referencias a influencias, títulos y productos no hispánicos cuando sea oportuno.

2. LO QUE ES Y LO QUE PARECE

Entre lo veraz y lo verosímil hay que situar la elaboración del discurso histórico generado por los productos de ocio cultural que tienen como guion el pasado, bien sea una serie de televisión, bien una película, una novela o un videojuego. Este proceso es fundamental para entender un fenómeno que tanto impacto tiene sobre los usuarios consumidores de estos medios, pues a partir de lo que asuman como contexto verídico forjarán sus hechos verosímiles, con independencia de que se trate de una realidad histórica, pues como se define el Diccionario de la Lengua, será creíble por no ofrecer carácter alguno de falsedad. En el caso de los medios audiovisuales a este aspecto habrá que añadir la importancia de la imagen: el escenario se convierte así en protagonista en sí mismo.

En este proceso que se debate entre lo que es real y lo que parece real hay que mencionar otro aspecto que contribuye poderosamente a la creación de esa

imagen del pasado: la simulación. Se cuenta con la complicidad del usuario, que parte de un conocimiento previo sobre cómo era cualquier aspecto de ese pasado y, por supuesto, con la figura del creador-narrador del producto, que debe suponer cuáles son esos conocimientos previos del usuario para no defraudarlo. Es una cuestión, pues, asentada sobre dos pilares: el conocimiento previo del receptor-espectador-jugador y el deseo de cubrir las expectativas generadas por ese conocimiento por parte del guionista-director artístico-escritor-diseñador. Nuestra cultura ya tiene un amplio abanico de imágenes que caracterizan cada época específica, por lo que se aguarda una secuencia medieval en un escenario visualmente identificado con paisajes, casas, ropajes, utillajes, comportamientos... en definitiva: formas y modos que el usuario contempla como definitorios de ese tiempo histórico.

Esta base de verosimilitud es la usada por el diseñador-guionista, en adelante *autor*, para elaborar una realidad concreta, vinculada en todo momento al plano de la veracidad reconocida o reconocible por el lector-espectador-jugador, en adelante *usuario*. Y llegado este punto hay que responder a una de las claves de todo el proceso: ¿qué es lo que mueve al autor a generar productos con ese trasfondo histórico? Creemos que se debe a la gran demanda social del pasado, de lo que fue y de cómo fue². Es más; a raíz de esta tendencia observable en muchos ámbitos, podemos comprobar el desarrollo de esa demanda en el fenómeno *fan* en tanto que llega a generar un extenso grupo de seguidores más allá de la propia creación, ya sea novela o serie de televisión³. Habrá que tener en cuenta también el anhelo propio de la creación vinculado a una preferencia o a un deseo personal, con elementos eclécticos fruto de múltiples influencias, hechos, procesos e incluso personajes. Un claro ejemplo es el de la obra de G.R.R. Martin *Canción de Hielo y Fuego*, con su correspondiente serie televisiva *Juego de Tronos*, producción de la estadounidense HBO, resultado de una mezcla de acontecimientos históricos y caracteres culturales de clara inspiración medieval⁴.

2 De forma específica sobre el periodo medieval, M. González Jiménez alude a que «la Edad Media constituye para el hombre de hoy un mundo fascinante y atractivo». GONZÁLEZ JIMÉNEZ, M.: «Percepción académica y social de la Edad Media. Un siglo de historia e historiadores», en *La Historia Medieval hoy: percepción académica y percepción social*, XXXV Semana de Estudios Medievales de Estella 2008, Pamplona, Public. Gobierno de Navarra, 2009, pp. 55.

3 Es el caso de las posibilidades abiertas por la red: GUERRERO, M.: «Webs televisivas y sus usuarios: un lugar para la narrativa *transmedia*. Los casos de «Águila Roja» y «Juego de Tronos» en España», *Comunicación y sociedad*, 21 (2014), pp. 239-267.

4 LOZANO DELMAR, J., RAYA BRAVO, I. y LÓPEZ RODRÍGUEZ, F.J. (coords.): *Reyes, espadas, cuervos y dragones: estudio del fenómeno televisivo Juego de Tronos*, Madrid, Fragua, 2013.



3. EL PASADO, PRODUCTO DE CONSUMO

Por lo visto hasta aquí, no es arriesgado afirmar que el pasado se ha convertido en un producto de consumo. Pero no es ahora la primera vez que se juega con lo que fue y se modifican los hechos, pues en muchas ocasiones a lo largo de los siglos se ha manipulado la historia para servir a intereses particulares, con evidente propósito de generar una memoria específica para que perdure en el tiempo y que poco o nada tenga nada que ver con lo acontecido. Tenemos ejemplos excelentes a lo largo de la historia, desde el mismo fenómeno de las crónicas, en las que se hacía una versión muy particular de los acontecimientos, hasta el fenómeno de los Libros Plúmbeos del Sacromonte granadino⁵. Es más, no se puede olvidar que buena parte de nuestra iconografía general sobre el pasado medieval fue elaborada en el siglo XIX, tanto por el sustrato peyorativo aportado por los ilustrados como por el exaltado de los románticos y nacionalistas. Otro ejemplo lo encontramos en la recuperación de la figura de Enrique IV de Castilla y su reinado, a quien la tradición le adjudicó el nada amable apelativo de *El Impotente*⁶, llevada a cabo en los guiones de la serie de televisión *Isabel* (RTVE-Diagonal, 2012-2014), de la que haremos referencia más adelante.

Pero aún más interesante es la transformación narrativa o iconográfica que en ocasiones se hace por parte de los autores con el fin de satisfacer lo esperado por el usuario. En este sentido, hay que mencionar como hecho clave que el primero ya cuenta con lo presupuesto por el segundo; el acervo cultural encarna el sustrato de todo el proceso. Lo que se conoce de la Edad Media es lo que se cree que se sabe del periodo medieval, y en esto se basa cualquier director artístico de una serie histórica para ambientar una escena y que el espectador se sienta cómodo con lo que ve, pues su confort se relaciona con lo que *espera ver*.

¿Cuáles son los medios usados para consumir ese pasado? A lo largo del tiempo los medios han ido cambiando, pero podría decirse, brevemente, que hasta el siglo XX se vinculaba a tres escenarios: el de la tradición oral, y que dependía del prestigio de la fuente, el de la tradición escrita, en el que no cabía alteración posterior del mensaje y, por último, el de las imágenes, tanto por las

5 BARRIOS AGUILERA, M. y GARCÍA-ARENAL, M. (coords.): *Los plomos del Sacromonte. Invención y tesoro*, Valencia, Univ. Valencia, 2006. De carácter general, es clásico el estudio de CARO BAROJA, J.: *Las falsificaciones de la Historia*, Barcelona, Seix Barral, 1992 (6ª ed.).

6 PÉREZ-BUSTAMANTE GONZÁLEZ DE LA VEGA, R. y CALDERÓN ORTEGA, J.M.: *Enrique IV de Castilla, 1454-1474*, Palencia, La Olmeda, 1998.

reproducciones escultóricas como pictóricas. Después, la irrupción de la tecnología audiovisual generó una nueva manera de consumir el pasado: la historia vista, que permitía crear un recuerdo visual y auditivo de lo que pasó a través de una secuencia cinematográfica, por ejemplo. Para Rosenstone:

«we must begin to think of history on film as closer to past forms of history, as a way of deadling with the past is more like oral history, or history told by bards, or griots in Africa, or history contained in classics epics», y continua «Perhaps film is a postliterate equivalent of the preliterate way of deadling with the past, of those forms of history in which scientific, documentary accuracy was not yet a consideration, forms in which any notion of fact was of less importance than the sound of a voice, the rhythm of a line, the magic of words»⁷.

La invención del cine aportó un medio perfecto para llevar escenarios presentes, pasados y futuros a un público masivo como nunca antes había sucedido. Ese proceso inédito tendrá un impacto de primera magnitud, pues no precisa de ninguna preparación previa por parte del espectador, receptor pasivo en el acto comunicativo; se percibe la creación de un autor, sin mayor actividad que la de procesar el discurso del director. El novelista utiliza las palabras, pero es la imaginación del lector la que dibuja los escenarios. En el caso del cine, la imagen y el sonido que lo acompaña ya ofrece un recuerdo definido al espectador. Se acostumbrará a él, y ese recuerdo originado en la ficción terminará por ocupar el espacio de la verdad, hasta tal punto, que, cualquier otro escenario similar adquiere tintes de verosimilitud para el público, pues espera ver y oír algo ya recordado y que identifica como lo real. Este fenómeno es particularmente interesante para nuestro objetivo, pues va a suceder lo mismo con los registros sonoros; lo oído se vincula también a lo que se identifica como un aspecto inherente a un escenario, de una secuencia concreta. Al igual que el espectador no asumiría en una película de romanos la aparición de un avión (salvo en obras cómicas, de ciencia-ficción o en las que forma parte de su trama⁸), un discurso anacrónico por parte de algún personaje o una música inapropiada provocarán en el público un rechazo.

7 ROSENSTONE, R.A.: «The Historical Film as Real History», *FilmHistory Online*, 5-1 (1995).

8 Los juegos de viajes por el tiempo basan en la sorpresa de los usuarios la clave de su éxito. La reacción de quien recibe la visita y de quien la hace resulta particularmente atractiva

Como sabemos, ejemplos de cine histórico hay de todo tipo, de todas las épocas y en todos los momentos de la corta historia del medio⁹. El cine mudo tiene su representación en títulos de Eisenstein (*El acorazado Potemkin*, 1925; *Octubre*, 1928; *Iván el Terrible*, 1943-1945), A. Gance (*Napoleon*, 1927) o de D.W. Griffith (*El nacimiento de una nación*, 1915). Es importante referir la opinión de este último director norteamericano, pues para escándalo de sus contemporáneos, y de quienes desarrollaban la disciplina académica en la Universidad, pensaba que «el cine presentaba la cualidad de ser la más poderosa forma de escritura histórica»¹⁰. Pero es un fenómeno extendido en todos los países en donde hubo alguien dispuesto a producir y filmar algún título similar, y el caso español no fue una excepción¹¹. El audio fue, no obstante, el instrumento que completó este acto comunicativo. A partir de la década de 1930 asistiremos a un devenir constante de títulos y producciones que tenían su base en guiones históricos, aunque su etapa de desarrollo más importante comenzó a partir de mitad del siglo XX¹². Figuras como Cristóbal Colón o Juana I de Castilla (la Loca) encontraron cabida en diversas películas que suponen una excelente muestra de cómo reflejó cada década y su contexto político y cultural ambas figuras. Este fenómeno es fundamental, ya que ha de quedar claro que el cine en todo momento reflejará en los hechos del

por el hecho del contraste. Ejemplos los hay a centenas, tanto en productos de cine como de televisión y novela, además algunos con fines diferentes a los estrictos de entretenimiento, como la obra literaria de los hermanos Arkadi y Boris Strugatsky: *Qué duro es ser Dios* (1964, la última edición española de 2011, ed. Gigamesh), crítica nada velada al sistema soviético y a cualquier abuso de poder. Fue llevado al mundo del videojuego (Nobilis, 2009) y al del cine (dir. A. German, 2013).

9 La Historia, como disciplina, y su relación con el cine se debe en buena medida a las iniciales aportaciones de M. FERRO («Does a Filmic Writing of History Exist?», en N. GREEN, *Cinema and History*, Detroit, Wayne State Univ. Pr., 1968, pp. 158-164), P. SORLIN (*The Film in History. Restaging the Past*, Oxford, Blackwell, 1980) y la continuación de R.A. ROSENSTONE (entre otros trabajos, destacamos *El pasado en imágenes: el desafío del cine a nuestra idea de la Historia*, Barcelona, Ariel, 1997, o de manera más reciente *History on Film/Film on History*, Harlow, Pearson Longman, 2006), que ya abrió definitivamente el debate y el consiguiente aumento en la producción científica sobre el tema.

10 SALVADOR VENTURA, F.: «¿Filmar la historia?», presentación de *Metakinema. Revista de Cine e Historia*. <http://www.metakinema.es/metakinemapresentacion.html>

11 CÁNOVAS BELCHÍ, J.: «Los inicios del cine histórico en el imaginario fílmico español (1905-1931)», en Á.L. HUESO y G. CAMARERO, *Hacer historia con imágenes*, Madrid, Ed. Síntesis, 2014, pp. 127-148.

12 HUESO MONTÓN, Á.L. y CAMARERO GÓMEZ, G.: «La historia desde la imagen cinematográfica», en *Hacer historia...*, p. 11.

pasado la situación coetánea. Si Juan de Orduña¹³ hizo de ellos personajes grandilocuentes (en *Locura de amor*, 1948, para la reina, y *Alba de América*, 1951, para el navegante), muestra de la primera etapa política del franquismo, las décadas posteriores reflejaron de forma distinta y menos exacerbada a los personajes que hemos elegido. Los guiones y sus diálogos suponen mucho más que la propia realización de fotografía e incluso del trabajo del director artístico, y lo consideramos el mejor de los factores que el público tendrá en cuenta para ubicar el desarrollo del drama en un momento histórico concreto. El empleo del lenguaje cotidiano no era lo esperado en aquellos años para acontecimientos épicos de tanta altura que habían marcado una página importante de la historia española, como ponderaba la ideología del régimen; los personajes debían servirse de un léxico solemne y giros grandilocuentes, así como utilizar fórmulas de tratamiento de segunda persona propias de otra época y de personajes tan principales. La forma pronominal de *vos* se convertirá en un mecanismo de identificación y definición de todo un periodo histórico, en este caso el de los siglos medievales y modernos. Esto es un fenómeno común, pues solo hemos de prestar atención a los diálogos de *Ben-Hur* (dir. W. Wyler, 1960) para comprender el carácter épico y clásico de la cinta. *El Cid* (dir. A. Mann, 1961) es, si cabe, un mejor ejemplo para nuestro propósito¹⁴. Contó con la asesoría —más bien la presencia— de D. Ramón Menéndez Pidal, inmortalizado en fotografías que compartía con el protagonista Ch. Heston —ilustración 1—¹⁵. Es interesante es la comparación de estas producciones con las realizadas décadas después, ya en otro contexto histórico. *Juana la Loca* (dir. V. Aranda, 2001) y *1492. La conquista del Paraíso* (dir. R. Scott, 1992) son un buen ejemplo para los casos referidos, pues los diálogos ya respondían a un criterio completamente diferente, incluso entre

13 Sobre la filmografía del director madrileño, véase: <http://www.imdb.com/name/nm0649563/>

14 Del proyecto original ideado por Rafael Gil con guion de V. Escribá no quedó nada, ya que los derechos los adquirió S. Bronston y el resultado fue el que ya conocemos, con reparto y guion bien distinto al previsto en un inicio. BARRIO BARRIO, J.A.: «El Cid de Anthony Mann, a través del cine histórico y la Edad Media», en J. Uroz (ed.), *Historia y cine*, Alicante, Serv. Publ. Universidad de Alicante, 1999, pp. 131-152. De mismo autor: «La Edad Media en el cine del siglo XX», *Medievalismo*, 15 (2005), pp. 241-268; y «The Middle Ages in USA cinema», *Imago Temporis*, 2 (2008), pp. 229-260. Como ejemplo, se puede aludir a la escena de la jura de Santa Gadea: <https://www.youtube.com/watch?v=-JvVaFInPiU>.

15 SEMPERE SERRANO, I.: «El Cid de Anthony Mann. ¿Cantar de gesta del siglo XX?», *Metakinema. Revista de Cine e Historia*, 8 (2011). http://www.metakinema.es/metakineman-8s1a1_Isabel_Sempere_El_Cid.html

~ Ilustración 1 ~



Rodaje de *El Cid*. De Izquierda a derecha: Charlton Heston, Ramón Menéndez Pidal, Anthony Mann y Samuel Bronston. Fuente: Archivo familiar de Vicente Sempere. www.metakinema.es/metakineman8s1a1_Isabel_Sempere_El_Cid.html

sí, pues si bien la película protagonizada por G. Depardieu en el papel de Colón conservaba el sustrato épico del cine histórico de Scott (*Gladiator*, 2000; *El Reino de los Cielos*, 2005; *Robin Hood*, 2010, o *Exodus*, 2015), la nueva versión de la cinta de Aranda buscaba precisamente una perspectiva distinta sobre el personaje y su circunstancia histórica, lo que incluyó no solo una nueva forma de diálogos (convertidos en más reconocibles para el espectador de principios del siglo XXI) sino incluso una banda sonora muy alejada de la antigua película¹⁶. En buena lógica, no referimos aquí otras producciones con

16 «Como no podía ser de otra forma, lo que en principio se planteaba como réplica [de la película *Locura de Amor*, de Juan de Orduña], en manos de Aranda se convertía, prácticamente, en la antítesis del modelo: punto de vista distinto sobre la historia, distinto acercamiento a los personajes y también una nueva toma de posición frente a la pretendida locura de Juana. Por todo ello, también desde un punto de vista musical, las referencias a la antigua *Locura de amor* iban difuminándose hasta desaparecer. Es evidente en la película el esfuerzo por acercar los personajes al espectador de ahora. La locura, la lucidez, la traición, el engaño y la rebeldía no tienen época. Solo hacía falta bajar los personajes de su pedestal histórico y

una clara intención cómica, muy alejada de cualquier otra meta por parte de los realizadores, como *Cristóbal Colón, de oficio descubridor* (1982), *El Cid Cabreador* (1983), o *Juana la Loca... de vez en cuando* (1983) que se sitúan en el periodo de la Transición española, cuyos diálogos recurrían mayoritariamente a guiños políticos del momento; precisamente el valor de estas películas está en encarnar magníficas fuentes para el análisis aquellos primeros años de democracia.

4. LA LLEGADA DE LA TELEVISIÓN

Hoy día no sorprende a nadie que el cine haya entrado en las aulas universitarias y que se utilice como recurso docente. Su calificación como *séptimo arte* ha permitido tal cosa a pesar de las reticencias primeras a los postulados de Griffith referidos con anterioridad. Y eso a pesar de los textos provocadores de Rosenstone donde alude al rechazo frontal de muchos historiadores aún en la actualidad:

«Let's face the facts and admit it: historical films trouble and disturb (most) professional historians. Why? We all know the obvious answers. Because, historians will say, films are inaccurate. They distort the past. They fictionalize, trivialize, and romanticize important people, events, and movements. They falsify History»¹⁷.

Muchas generaciones lo tuvieron como base para conocer cuestiones del pasado; veían Roma o la España medieval en la pantalla, y oían a sus protagonistas. Pero la llegada de la televisión a mediados de siglo y la difusión de los receptores en la mayor parte de los hogares, hizo que ese cine se acercase a los espectadores y que la necesidad de completar parrillas de programación derivase en la demanda continua y creciente de realizaciones diseñadas para este medio.

No nos referimos ahora a producciones tan específicas como los documentales¹⁸, pues es un género con claro objetivo formador sin perder de vista la base

convertirlos en seres humanos de carne y hueso». Comentario de José Nieto, compositor de la banda sonora de *Juana la Loca*. <http://www.arrakis.es/~saimel/1JUANA1.HTM>

17 ROSENSTONE, R.A.: «The Historical Film...»

18 Una reflexión muy adecuada y novedosa sobre la utilidad del documental para el investigador en MONTERO DÍAZ, J.: «La historia y el cine documental. Sobre la posibilidad de presentar resultados de investigación de investigación en formato documental», en Á.L. HUESO y G. CAMARERO, *Hacer historia con imágenes...*, pp. 59-74.



del entretenimiento. Por lo tanto, y a pesar de estar en boga actualmente una renovación de estos productos hacia los documentales dramatizados (caso de *Storming Juno*, 2010, o *Un mundo en guerra*, 2014), no nos detendremos en el género del docudrama¹⁹, nacido en Gran Bretaña —*drama documentary*— pero que cuenta ya con una larga tradición. No obstante, hacemos un apunte en este sentido, pues en la actualidad, la identificación del docudrama como producto televisivo está desfasada desde finales de los noventa y ya no se acepta como «rasgo exclusivo»²⁰.

Con la expansión y desarrollo del medio televisivo, se actualiza una tradición de series dramatizadas ya existente en el medio radiofónico, aunque no vinculadas a hechos del pasado²¹. Los guiones compartían el contexto y el modo épico que identificaba los realizados para el cine de las décadas de los 50 y 60 del siglo XX. Pero el aumento continuo de aparatos receptores de televisión hizo que ese tipo de espacios en la radio fuese desplazado por una nueva demanda de los ahora también espectadores, que querían no solo oír sino ver a los protagonistas. Así, de manera paulatina, y en pleno contexto del final de la dictadura franquista y los inicios de la democracia, se hacía precisa una nueva forma de «contar» el pasado. De ahí que desde el mismo año 1976, TVE contó entre sus programas con algunas series de guion histórico de gran éxito, como *Curro Jiménez* (TVE, 1976-1978), cuyo guionista fue el dramaturgo uruguayo Antonio Larreta (1922-2015)²², ganador del premio «Planeta» en 1980 por la novela histórica *Volaverunt*, ambientada en la época de Manuel Godoy. Los diálogos se servían del lenguaje del momento, año 1976, y su interés reside en que respondía a los valores de libertad que se clamaban en esos años²³. La década de los 80 trajo con-

19 RAVENTÓS MERCADÉ, C., TORREGROSA PUIG, M. y CUEVAS ÁLVAREZ, E.: «El docudrama contemporáneo: rasgos configuradores», *Trípodos*, 29 (2012), pp. 117-132.

20 *Ibidem*, p. 125, donde los autores comparten el planteamiento de S. IDROVO: «El secreto está en el relato: fortalezas y retos del docudrama en la era posmoderna», *Comunicación y Sociedad*, 14 (2001), pp. 37-70.

21 En México existe una producción sobre las heroínas de la Independencia, con fines educativos: <http://diarioeducacion.com/radionovelas-historicas-las-heroinas-de-la-independencia/>. Para España hemos podido localizar un proyecto realizado por Radio Puebla, de La Puebla de Montalbán (Toledo), sobre los primeros años del rey Juan II de Castilla. <http://www.radiopuebla.com/programas/el-rey-asediado-en-montalban>.

22 Como datos de interés, merece la pena reseñar que adaptó los guiones de *Los santos inocentes* (1984) y de *La casa de Bernarda Alba* (1987), ambas dirigidas por M. Camus que también intervino en la confección de los textos.

23 PALACIO, M.: *La televisión durante la Transición española*, Madrid, Cátedra, 2012, p. 81.

siglo producciones más vinculadas a la tradición del teatro televisado, como *Teresa de Jesús* (TVE, 1984)²⁴, de la que cabe destacar los guiones realizados por Carmen Martín Gaité, Víctor García de la Concha y Josefina Molina. Los nombres no pueden ser más significativos, y sobre todo la primera, pues la escritora de *Entre visillos* tuvo un especial interés en los temas históricos. Entre otras series, queremos destacar *Pedro I el Cruel* (TVE, 1989). Dirigida por Francisco Abad, los guiones se deben a Graciela Sáenz de Heredia, autora de una novela histórica sobre el rey castellano publicado en 2009²⁵; se da el caso de que el protagonista de la serie fue Ramón Madaula²⁶, a quien volveremos a ver encarnando a Gonzalo Chacón en la serie *Isabel* (RTVE-Diagonal, 2011).

Los guiones en televisión evolucionaron de la misma manera que lo hicieron los realizados para el cine. En la actualidad, se está experimentando un gran aumento de producciones de alta calidad para el medio televisivo, por lo que hay una oferta que cubre la demanda creciente del público. La citada serie *Isabel* es un buen ejemplo —ilustración 2—. Aunque es conveniente diferenciar entre *serie histórica* y *serie de época*²⁷, ya hubo productos anteriores de trasfondo histórico, como *Réquiem por Granada* (TVE-RAI, 1991), con textos del director de la serie, V. Escribá, en colaboración con M. Matji²⁸, pero el estreno de la serie sobre la Reina Católica vino a coincidir con un contexto de exigencia de autenticidad por parte de un público deseoso de saber la realidad de un tiempo y de unos personajes, por lo que los creadores se propusieron desde un principio responder a esos criterios, aunque sin olvidar que la dramatización es el eje central y aquello que debe regir la construcción de la obra, por lo que nunca debe sacrificarse en aras de la historicidad. Esclarecedoras son las palabras de J. Olivares, guionista

24 Dirigida por J. Molina, fue adaptada para el cine con el mismo título. Sobre la santa abulense, existe una película de Juan de Orduña, estrenada en 1961, que respondía a los criterios propios del cine épico-histórico del realizador.

25 *El corazón del rey maldito*, Madrid, Imágica Ed., 2009.

26 Junto al actor catalán, el reparto lo completaban auténticos referentes de la interpretación española como José Luis Pellicena, Marisa de Leza, Fernando Guillén, José Sancho, Jaime Blanch, Fernando Cebrián, Lluís Homar o Juan Luis Galiardo.

27 Ambas ambientadas en el pasado, pero la *serie histórica* se centra más en un referente concreto, como un personaje, un proceso o un acontecimiento, y la *serie de época* toma como excusa un periodo histórico para vertebrar una ficción completa.

28 Guionista también de la serie *Cervantes* (TVE, 1981, con la supervisión de Camilo José Cela) y *Turno de oficio* (TVE, 1986-1987).

~ Ilustración 2 ~



De la serie *Isabel*, los Reyes Católicos: Isabel (Michel Jenner) y Fernando (Rodolfo Sancho).
Fuente: www.rtve.es.

de la primera temporada, como paradigma de los objetivos de esta serie, que podemos aplicar, sin duda, a buena parte de las producciones actuales con base histórica:

«Es una serie histórica [*Isabel*]. Pero es una serie, no un documental. Quiero decir que los especialistas en Isabel cuentan sus hechos, sus hitos (y muchas veces se contradicen o no coinciden en el orden en el tiempo de determinadas situaciones)... Pero hay que ficcionar entre esos hechos para ver qué mueve a los personajes a hacer lo que hacen. Muchos preguntan por quién ha asesorado históricamente los guiones. Nadie y muchos. Bueno, sí ha habido una historiadora (Teresa Cunillera) para temas de vestuario, revisa si había algún error... pero los guiones los escribimos los guionistas y los libros de Historia, los historiadores²⁹.»

²⁹ Declaraciones de J. Olivares al periodista Nacho Medivas. 10 de septiembre de 2012. <http://nachomedivas.es/claves-isabel-guionista-javier-olivares>.

Será el propio guionista el que insista en la facilidad de tomar activos del pasado histórico porque reúnen todo el interés: «¿Para qué ponerse a inventar historias si la Historia ya nos las ofrecía?»³⁰. Lo escribe un licenciado en Historia que, desde el inicio, trabaja desde la perspectiva de que es una serie de ficción basada en hechos reales, y «no un documental»³¹. Esa autenticidad es la que pretende satisfacer la demanda del espectador acostumbrado ya a unos parámetros narrativos y visuales concretos.

Pero cine y serie de televisión no dejan de ser productos pasivos, frente a los que el espectador solo puede aguardar el resultado de la producción para poder disfrutarla. La progresión de la tecnología digital, sin embargo, generó a finales de la pasada centuria un nuevo medio de comunicación y ocio que alteraba de forma más que ostensible la manera de percibir ese pasado y el papel del receptor: el videojuego con guion histórico.

5. LA IRRUPCIÓN DEL VIDEOJUEGO

Los pasados años 80 fueron testigos de la eclosión de un fenómeno, el videojuego, que había tenido sus primeros pasos en las décadas anteriores, y que permitió configurar un canal inédito de juego audiovisual interactivo que rompía las reglas de comunicación existente hasta la fecha. El papel del espectador pasivo quedaba sustituido por el del usuario, ya que se precisaba la participación activa del jugador para el desarrollo del producto. La tipología fue ampliada conforme aumentaba la potencialidad abierta por el avance tecnológico digital, y en poco más de dos décadas hemos pasado de disfrutar productos monocromáticos hechos con grandes píxeles, a la alta definición visual con el uso de bandas sonoras complejas y dispositivos que facilitan la portabilidad de su utilización. No se precisa estar en un lugar concreto para jugar, y basta con llevar encima uno de los aparatos que permite hacerlo, como una *tablet* o un *smartphone*. Es una de las causas de su éxito, no cabe duda, pero también lo es la posibilidad de participación en el desarrollo del producto final, que no termina como tal en el mismo momento en que existe el fenómeno *mod*, con

30 OLIVARES, J.: «Isabel: la Historia y las historias», en *Isabel desde dentro. Serie completa*, Valladolid, 2014, p. 7.

31 *Ibidem*, p. 8. El equipo de guionistas lo capitalizó en las temporadas segunda y tercera José Luis Martín Gracia (pseudónimo Martín Maurel), ya sin la participación de los hermanos Olivares, pero continuó con el mismo planteamiento (entrevista en *La aventura del saber*, emitido en *La 2*, 28 de noviembre de 2014: enlace en <http://www.historiayvideojuegos.com/?q=node/123>).



el objetivo de buscar originalidad o cubrir una demanda específica de rigor histórico en determinados casos. El desarrollo del *transmedia* y el *fenómeno fan* colaboran de forma ponderada a este proceso. La globalidad es el resultado de la revolución de las comunicaciones y, por ello, el videojuego no es un medio aislado que utilicen los denominados nativos digitales como elemento de ocio y casi de identidad de grupo. Hay muchas formas de jugar en correspondencia con la diversidad de guiones, funciones, objetivos y logros pretendidos en el juego. No es lo mismo, ni el desarrollador lo pretende, dedicar minutos a encajar piezas geométricas con un *Tetris*, eliminar amenazas o correr por pasillos laberínticos para completar un recorrido, que diseñar estrategias complejas en un virtual campo de batalla. Y todos son videojuegos. Pero los que nos interesan en este momento son los que se vinculan a un guion y un trasfondo de pasado histórico. Si el cine y la televisión recurren a efectos visuales y sonoros para generar ese contexto identificable para el espectador, el videojuego no lo es menos, con la facilidad que supone la recreación virtual de todos los elementos que aparecerán en las pantallas y se oirán en los altavoces: no hay que construir nada realmente, como se hacía con los costosos decorados de antaño, por lo que la transferencia de técnicas, usos y lenguajes visuales han pasado de forma bidireccional entre todos los medios. Por lo tanto, recrear escenarios antiguos se ha puesto al alcance de muchos; si lo unimos al interés creciente sobre los fenómenos históricos en su conjunto, tendremos como resultado el enorme desarrollo actual de productos de ocio digital basados en acontecimientos del pasado, en lo que algunas épocas han tenido mayor éxito que otras, como la antigua Roma o la Edad Media, así como la forma de plasmarlo en un software de entretenimiento (lo que en realidad es un videojuego), porque de igual forma que ni todas las novelas, ni todas las películas ni series están logradas, estos productos tienen un grado de calidad de lo más diverso.

6. ¿QUÉ SABEMOS DEL PASADO?

Estamos aludiendo desde el principio al binomio autor-usuario, como parte esencial de todo el proceso comunicativo; ahora llega el momento de abordar el punto de partida de quien genera el producto y el mismo presupuesto de quien lo recibe. Las motivaciones de los desarrolladores al realizar series y juegos ambientados en el pasado son de lo más diverso, aunque se pueden resumir en dos principales: cubrir una demanda que se supone que existe (los famosos estudios de mercado) o producir un título por propia iniciativa sin otra pretensión que satisfacer un deseo personal. No se nos debe olvidar nunca que estos ámbitos

del entretenimiento y el ocio desde el mismo momento de su nacimiento se desarrollaron como negocio. Por lo tanto, y al margen de su evolución interna como expresión artística, no hay que perder de vista el hecho de que se trata de un modo de generar dinero, pues nadie ignora ya que estas industrias mueven un volumen económico cada vez más alto.

En cualquier caso, lo que ahora nos interesa es preguntarnos acerca de cuáles son los conocimientos de los que parten los guionistas sobre un periodo específico; los elegidos para el producto final; cuáles creen que tiene a su vez el consumidor al que va dirigido, o los que realmente posee. En suma: qué sabemos, o creemos saber, de una época histórica en concreto.

Esta premisa es básica, pues el usuario ya espera ver y oír algo que reconoce, según su horizonte de expectativas. Al volver una esquina en un videojuego ambientado en el siglo XV, como es el caso de *Assassin's Creed II* —Ubisoft, 2009—, no quiere percibir ningún anacronismo gratuito, situado al margen del propio desarrollo del juego (quedan fuera de esta premisa los títulos de ciencia-ficción no verosímiles, que no responden a los mismos criterios que los videojuegos históricos³². Y esto también es aplicable al cine o a la televisión.

Este planteamiento es muy importante, ya que es posible que el usuario tenga fijada una iconografía y unos presupuestos sobre lo qué pasó, o sobre cómo eran las cosas, que no respondan a la realidad. Es posible que lo que vea, llegado el momento, le sorprenda y no lo identifique con esa veracidad que el autor ha querido imprimir. En un primer impulso, cabe la opción de que incluso lo rechace, al sentirlo ajeno a sus presupuestos. Los autores son los primeros que imaginan estos rechazos, y a pesar de conocer la realidad, se pliegan a los deseos y demandas del consumidor con el fin de lograr la satisfacción última (que es lo que hace que el usuario dedique su dinero y su tiempo a ese juego, a esa película o a esa serie). Llega el momento de plantearse que el grado de conocimiento del pasado en el conjunto social, e incluso en la diversidad geográfica, es de lo más diverso, con grados que van desde una noción muy alta hasta la ignorancia más absoluta. Lo que se sitúa entre estos dos polos es toda la gama posible de grises.

Pero cabe realizar un apunte sobre lo que usuario medio conoce, y que mucho tiene que ver con los postulados de este trabajo. Hay que decir que buena parte de lo que se sabe del pasado, por la inmensa mayoría de las personas, viene con-

32 Para definirlos como tales, deben cumplir las cuatro características siguientes: veracidad, verosimilitud, contener información y libertad para jugarlo. JIMÉNEZ ALCÁZAR, J.F.: «Qué es un videojuego histórico». <http://www.historiayvideojuegos.com/?q=node/32>. 6 de abril de 2013.

dicionado por lo que ha visto y oído en el cine y la televisión. Puede esgrimirse el argumento de que estos contenidos se abordan en las distintas etapas de la formación docente, lo que indudablemente contribuye a consolidar ese conocimiento, pero las imágenes y los sonidos que se fijan en la memoria son más fáciles de identificar si se asocian con experiencias visuales y auditivas, qué duda cabe.

Esta realidad no es gratuita ni es casual, pues el trabajo de la producción y del guion en cualquier producto de los que analizamos resulta básico y, por lo tanto, se acrecienta el papel del asesor histórico. Podemos reflexionar en estos momentos sobre la gestión y ponderación de qué activos incorpora finalmente un experto, cuestión que nadie duda. Pero aquí es donde los responsables de la creación tienen claro qué tipo de producto es el que quieren hacer. Conviene recordar las declaraciones de Martín Maurel (pseudónimo de José Luis Martín Gracia), director argumental y coordinador de guiones en las dos últimas temporadas de la serie *Isabel*:

«...nunca hemos pretendido suplantar a los libros de Historia, ni educar, ni aleccionar, ni sentar cátedra a la hora de abordar personajes o acontecimientos. Nos hemos limitado a construir las tramas y las secuencias que nos parecían más apropiadas para lograr nuestro triple objetivo (...). Construir las, sí, porque los hechos y las anécdotas, por interesantes e «históricas» que sean, no conforman un guion. Y todo ello con el ánimo de que te olvidaras de que aquello estaba escrito, filmado e interpretado y disfrutaras con las andanzas de los personajes como si te hubieras asomado a una ventana de palacio desde el exterior. Es decir, igual que si se tratara de cualquier otra serie de ficción para televisión»³³.

No obstante, el público suele ser muy exigente, y como bien saben los creadores, cuestión que ahora se ha desarrollado más si cabe con la actividad del fenómeno *fan* en las redes sociales. La producción de la misma serie *Isabel* alude al problema que se generó al discrepar algunos telespectadores sobre la tenencia del *Toisón de Oro* por el rey Fernando, ya que indicaban estos que la distinción había sido incorporada posteriormente; lo cierto es que la dignidad, creada en 1429 por Felipe III el Bueno, duque de Borgoña, sí la ostentaba don Fernando desde 1473 por concesión de Carlos el Temerario³⁴.

33 MARTÍN GRACIA, J.L.: «Conmover, emocionar y entretener». *Isabel desde dentro...*, pp. 15-16.

34 De este debate se hace eco la producción en el libro de coleccionista de la serie: *Isabel desde dentro...*, p. 21.

7. EL ASESOR HISTÓRICO Y LA AMBIENTACIÓN

La opinión del asesor resulta, en cualquier caso, igualmente reveladora. Lo cierto es que, entre los historiadores, es habitual escuchar las quejas acerca de «liberalidad» con la que se realizan buena parte de estas producciones sin tener en cuenta a los expertos, y no pocas veces esos mismos comentarios concluyen con una actitud negativa ante estos retos. Aquí se abre un extenso campo de debate acerca de los deberes y compromisos del historiador en el ámbito social, en el desempeño y definición de su competencia y labor. Nadie discute, sin embargo, que los casos de R. Menéndez Pidal para *El Cid*, tal y como hemos mencionado³⁵ —ilustración 3—, y de Jacques Le Goff para la adaptación al cine de *El nombre de la rosa* (dir. J.J. Annaud, 1986), son paradigmáticos, y a ellos se hace referente en todo momento al plantear la cuestión.

~ Ilustración 3 ~



De la serie *El Ministerio del Tiempo*. Menéndez Pidal recibe a Charlton Heston. Fuente: www.rtve.es.

Mauricio Pastor, catedrático de Historia Antigua de la Universidad de Granada, asesor de la serie *Hispania. La Leyenda* (Bambú Producciones para

³⁵ Hemos podido ver a Menéndez Pidal en su papel de asesor en uno de los episodios de *El Ministerio del Tiempo*. El sentido del humor en la escena prima sobre todo lo demás: www.rtve.es/alcarta/videos/el-ministerio-del-tiempo/menezdez-pidal-se-entrevista-charlton-heston/3479941.

Antena3, 2010-2012), indica que su trabajo era el de «corregir los guiones y comprobar que no se comete ningún histórico fundamental con las fechas, aunque también (les asesoraba) sobre el vestuario, las armas y los peinados. Aunque hubo muchas cosas que les he dicho a los guionistas en las que no me han hecho caso. Me he tenido que conformar sobre todo con los nombres»³⁶. Aquí reside una de las claves del papel que desempeña el asesor: cada medio tiene sus propias reglas, y al final se tendrá que plegar a contemplar el trabajo de otros con el fin de que, con las modificaciones pertinentes, se pueda llegar al gran público. Normalmente, el espectador no tiene la intención de recibir una clase de Historia ni de Lengua: quiere entretenerse. Si no lo consigue, dedica su tiempo a otra cosa. En el mismo reportaje, aparecen unas declaraciones de Ángel Bahamonde, catedrático de Historia Contemporánea de la Universidad Carlos III de Madrid, que ha sido asesor de las series *La Señora* (Diagonal TV, 2010), *14 de abril. La República* (Diagonal TV, 2011), y *Amar en tiempos revueltos* (Diagonal TV, 2005-2012), que confirman esta realidad: «Al principio era muy purista con la historia, pero he aprendido mucho del lenguaje visual y cómo acercarse desde la ficción a un momento histórico. Los mensajes televisivos tienen su autonomía»³⁷. Añade además, que en estas producciones: «las series históricas son un 70% trasfondo histórico y un 30% guiños para la gente de hoy (...) Una serie no es un documental, sino que persigue, a través de personajes de ficción, trasladar una época a la pantalla y que el espectador pueda sentirse representado por lo que está viendo». Son las licencias que los asesores permiten, conscientes de ese «lenguaje televisivo». Podría decirse que por encima del asesor se sitúa la opinión general que configura lo que funciona en el mercado, que es inapelable. En este sentido, cabe mencionar los reproches de Arturo Pérez Reverte hacia la versión televisiva de su *Alatriste* fueron terribles, fundamentalmente incardinadas en «ese asesor histórico que se ahorraron»³⁸, comentario compartido por la crítica especializada³⁹. Y en el

36 RODRÍGUEZ BAJO, M.: «Historia en prime time», *DT Lux.com*, 22 de agosto de 2011. <http://dtlux.com/mundolux/premium/articulo/historia-en-prime-time>. El mismo docente alude a la cuestión del uso del estribo en las escenas ecuestres, cuando realmente no se llegó a introducir en Europa occidental hasta bien entrada la Edad Media, y que, a pesar de las críticas de los telespectadores, se transigió con el fin de garantizar la seguridad de los actores.

37 *Ibidem*.

38 <http://www.formulatv.com/noticias/43324/arturo-perez-reverte-estomacal-belen-esteban-olvido-hormigos-alatriste>. Reportaje de J. DE HOYOS. 22 de enero de 2015.

39 «Tampoco denota muchas ganas de hacer las cosas bien no contratar un asesor histórico en una ficción ambientada en el siglo XVII. Así es imposible aportar ese punto extra que sí aportan otras ficciones históricas o de época de la televisión actual». SOLÀ I GIMFERRER, P.:

lado contrario, podemos aludir al caso de *Águila Roja* (Globomedia para TVE, desde 2009 y continúa). En el reportaje de M. Rodríguez Bajo sobre el éxito de las series históricas para televisión que hemos mencionado, y en palabras del Dr. Bahamonde, el guiño al espectador en esta producción consistió en introducir a un ninja en la Corte de los Austrias, y lo califica de «magistral» para conseguir la atención del espectador. Pero lo verdaderamente interesante se aporta a continuación: «...y eso que no cuenta con un asesor histórico entre sus filas, ni falta que les hace, visto el éxito que han tenido en pantalla». No aparece entrecomillado en el artículo, por lo que no podemos precisar si se trata de una opinión del profesor o de la periodista, pero el resultado es el mismo: es la opinión general. Si hay triunfo, no hay replanteamiento. Cuando se estrenó *Toledo, cruce de destinos* (Boomerang TV para Antena 3, 2012), ambientada en la corte castellano-leonesa de Alfonso X el Sabio, las críticas fueron feroces; obtuvo el rechazo pleno de los especialistas, pero lo que la retiró de la parrilla televisiva fue el fracaso con la audiencia; se trataba de un producto que solo tenía de histórico el uso de algunos nombres. Si hubiera tenido éxito, qué duda cabe que hubiera tenido más presencia en la programación de la cadena, como lo ha tenido *Águila Roja*, a pesar de los airados comentarios de expertos en la Monarquía Hispánica del XVII.

En este sentido, hay una puntualización sobre el punto de partida del guionista, ya que su documentación, su formación y la calidad de los contenidos que quiere reflejar en los diálogos forjarán claramente el resultado final hacia un rigor histórico más o menos aproximado. El papel de Teresa Cunillera como asesora «oficial» de la serie *Isabel* es muy significativo. Guía del alcázar de Segovia⁴⁰, participaba del equipo de vestuario y fue incorporada a la asesoría fundamentalmente para cuidar de los detalles de producción y ambientación. Ella misma lo manifiesta, como experta en Patrimonio, al aludir a su papel en la serie como de consultoría puntual y repaso de los guiones ya terminados por el «grupo de guionistas-historiadores»⁴¹. El equipo había intentado contar con historiadores de prestigio, lo que no fructificó finalmente debido al hecho mencionado de que se les requería para refrendar unos textos ya confeccionados de antemano que no podían variar.

«Las claves del fracaso de *Las aventuras del capitán Alatriste* en Telecinco», *La Vanguardia*, 17 de enero de 2015. <http://www.lavanguardia.com/series/20150117/54423460693/claves-fracaso-alatriste-telecinco.html#ixzz3XnS2NwZL>

40 Entrevista a Teresa Cunillera. *Canal Segovia* 8. 22 de octubre de 2012. <https://youtube.com/watch?v=HLlevbuM5WE>.

41 CUNILLERA, T.: «¡Colón era rubio con tintes pelirrojos!», *Isabel desde dentro...*, p. 23.

En el caso de los videojuegos, esta cuestión se complica enormemente, sobre todo por el rechazo que supone el medio en sí mismo en la mayoría de ámbitos académicos. Hay excepciones notables, como el caso de Fernando Quesada, profesor de Arqueología de la Universidad Autónoma de Madrid y experto Historia militar del mundo antiguo, que participó activamente en *Imperium*, de FX Interactive. Pero no es lo habitual.

Toda esta base histórica queda en el plano de los acontecimientos y procesos, aunque igualmente importantes lo que se ve y lo que se oye: desde un vestido hasta un utillaje, o un efecto sonoro⁴². Aparte de detalles más o menos graves, hay que reconocer que las producciones sí desarrollan estos recursos, porque al igual que hemos ponderado el papel del asesor histórico y del guionista, hay que insistir en el trabajo en paralelo de la dirección artística, donde se ubican los equipos de diseño artístico y los equipos de diseño de producción: es la ambientación propiamente dicha; la parte visual del producto, tanto en una película, como en una serie o un videojuego. Ahora bien, mientras que en los dos primeros esta cuestión complica en gran medida la realización⁴³, en el tercero se vincula estrictamente al desarrollo del software.

No hay que insistir en que la ambientación es clave por cuanto sitúa al espectador-usuario en un periodo concreto. Y en él quiere reconocer lo que tiene aprendido o preconcebido, tanto en el plano de lo que acontece como de lo que se puede percibir por la vista y por el oído. Aquí es donde es básico identificar el periodo histórico, pues responderá de inmediato a la pregunta sobre qué entendemos que fue Roma o qué y cómo era la Edad Media. Es el marco iconográfico de una época lo que nos permite localizar el producto, de ahí que el usuario aguarde determinadas señales y estímulos que se lo indiquen continuamente.

La importancia de esa recreación/ambientación es fundamental, pues lo que aparece en la pantalla o se percibe por nuestros oídos, termina convirtiéndose en la realidad de un pasado que no fue, pero que a partir de ese momento adquiere tintes de legitimidad. Al final, lo que parece es lo que es.

42 «El mimo por los pequeños detalles, que van desde la forja de espadas a la creación de lenguajes ficticios, otorga a esta historia fantástica una apariencia tremendamente realista y veraz». LÓPEZ RODRÍGUEZ, F.J.: «*Juego de Tronos*. En la nueva era dorada del drama televisivo, o ganas o mueres», *Frame: revista de cine de la Biblioteca de la Facultad de Comunicación*, 20 (2014), p. 147.

43 Para determinados episodios previstos de la serie *El Ministerio del Tiempo*, como el dedicado al descubrimiento de América o el desembarco de Normandía, se ha descartado su rodaje por los costes excesivos. FERNÁNDEZ, E.: «El Ministerio, «en el límite» de sus viajes», diario *El Mundo*, 11 de febrero de 2016.

8. CONCLUSIONES

A lo largo de estas páginas hemos expuesto el impacto que los medios audiovisuales han tenido en la conformación de las imágenes del pasado. Como conclusión más significativa hay que insistir una vez más en el papel desempeñado en el binomio autor-consumidor del producto, donde la evolución del espectador hacia el de usuario por medio de la interacción, ha generado nuevas relaciones en todo el proceso de la producción de cine, televisión y ahora videojuegos.

La percepción del pasado a través de numerosos títulos ha sido constante desde la introducción del cine a comienzos del siglo XX como cultura de masas, hecho que se amplió de manera enorme con la televisión. La novedad del videojuego es que su impacto está centrado en las generaciones más jóvenes como el grupo que se identifica con el uso de estas tecnologías digitales, y que los contenidos ya no son productos terminados destinados a ser consumidos tal cual aparecen en las producciones hechas por las iniciativas de los diseñadores. Las enormes posibilidades de los *mods* y de los títulos gestados por el ánimo de desarrolladores independientes (fenómeno *indie*), hace que el trasfondo histórico se persiga por personas que anhelan recuperar la autenticidad en los productos que consumen, o al menos, depurarlos a su gusto particular (fenómeno *fan*).

Los guionistas buscarán todo tipo de estrategias para conseguir la ambientación más adecuada conforme a su intención original. Sabe que ha de tener en cuenta la predisposición y los conocimientos que *a priori* puedan tener quienes vayan a consumir el resultado de la producción final, de manera que los trabajos de producción artística y figuración tienen una importancia capital en la labor de generar escenarios verosímiles situados en épocas pretéritas concretas. Los recursos serán variados, pues no solo serán hechos y procesos históricos, vestidos, trajes, peinados y tocados, mobiliario y utillaje del momento preciso, sino que acudirá a cualquier medio que contribuya a generar en el espectador-usuario ese ambiente envolvente que simule el contexto de la trama. Los asesores históricos tienen un papel complejo y difícil, pues no siempre sus criterios tienen cabida en el diseño que los productores desean, ya que puede ser que no se ajusten a lo que es el propio lenguaje televisivo o cinematográfico. La ambientación, por lo tanto, es básica como infraestructura del producto final, y por eso es tan importante: lo que se ve, lo que se oye y lo que se percibe queda en el imaginario individual de cada espectador, y lo que en definitiva se configura como su carácter colectivo. Lo que una cultura conoce de otra anterior es lo que

se le ha contado sobre ella: la novedad a partir de finales del XIX con la invención del cine es que la iconografía del pasado histórico se ha conformado con los mensajes directos o indirectos de estos medios de ocio muy por encima de lo aprendido en los libros académicos. Lo interesante es que los guionistas han recurrido siempre en primer lugar a las investigaciones de los científicos, para acomodarlas en todo momento a sus propios intereses creativos. El resultado es de lo más diverso, pues la intervención de tantos actores, incluso literalmente, hace que los títulos que se consumen, proyectan o emiten guarden una veracidad muy diversa. No es garantía de éxito el hecho de seguir rigurosamente un guion histórico, pues el público es posible que tampoco lo desee, de manera que lo que finalmente se comercializa compone un producto en sí mismo original, propio de la cultura que lo genera.

MIGRACIONES HISTÓRICAS Y VIDEOJUEGOS¹

Juan Francisco Jiménez Alcázar

Universidad de Murcia (España)

Gerardo Rodríguez

Universidad Nacional de Mar del Plata (Argentina)

Nos encontramos hoy ante un mundo cambiante y difícil, heterodoxo y sorpresivo. De todas formas, si aludimos a las migraciones forzadas de pueblos, a los enfrentamientos armados permanentes en diferentes partes del globo y la inestable situación económica, podemos considerar que ese «mundo actual» no lo es tanto. Lógicamente, hoy contemplamos un diverso y numeroso elenco de factores exclusivos que lo hacen particular, como el de la globalidad económica e informativa, así como el de los atentados terroristas, que forman parte de nuestras noticias cotidianas y brindan la posibilidad de reflexionar en torno a la existencia de «ámbitos y momentos fronterizos». Todo ello nos invita a realizar un ejercicio de comparación histórica, que es a su vez un debate en torno al oficio del medievalista y de su compromiso ético, relacionado tanto con su profesión como con la sociedad en la que vive inmerso².

1 Este trabajo se inscribe en el seno del proyecto de investigación *Historia y videojuegos: el impacto de los nuevos medios de ocio sobre el conocimiento del pasado medieval* (HAR2011-25548), financiado por el Ministerio de Economía y Competitividad, plan nacional de I+D+I 2008-2011. www.historiayvideojuegos.com. Todas las referencias web están confirmadas con fecha 1 de marzo de 2016.

2 Alguna de estas cuestiones entre oficio y compromiso del medievalista, podemos encontrarla en la última parte del estudio de M. GONZÁLEZ JIMÉNEZ: «Percepción académica y social de la Edad Media. Un siglo de historia e historiadores», en *La Historia Medieval hoy*:

¿Qué implica ser medievalista? ¿Cuáles son los desafíos que enfrenta el medievalismo en la actualidad? Responder estos interrogantes implica establecer una agenda de temas medievales pendientes, proponer las cuestiones a resolver por los medievalistas, tal como lo señalara hace unos años Alain Guerreau al preguntarse sobre «el futuro de un pasado incierto»³.

Si bien las prácticas y reflexiones en torno al oficio del medievalista pueden ser genéricas, también se vinculan estrechamente con nacionalismos historiográficos —tomamos la expresión Chris Wickham⁴—, que en la actualidad hacen referencia a enfoques y perspectivas de investigación, a modos de aprehensión y difusión del pasado, en especial del pasado entendido como relato histórico o historiográfico, a formas de acceder a los repositorios documental y bibliográficos, y a las nuevas tecnologías de información. María Giuseppina Muzzarelli afirma que pensar sobre el significado de ser medievalista conlleva reflexionar y distinguir entre Medioevo y medievalismo, considerando a este último como una construcción cultural que pone en evidencia el uso político de la historia⁵.

Por su parte, Glauco Maria Cantarella nos alerta sobre este uso (abuso), al observar la trágica repetición de la historia, presente en el sufrimiento de miles de inmigrantes norteafricanos que llegan a las costas italianas y el conflicto que su llegada genera en la población receptora, comparando los inicios del siglo XXI con la caída del Imperio romano, en especial con la interpretación de ciertos autores, que ligan crisis romana con desplazamientos poblacionales y

percepción académica y percepción social, Actas XXXV Semana de Estudios Medievales de Estella, Pamplona, Public. Gobierno de Navarra, 2009, pp. 37-62. También en J.L. CORRAL: «La Historia Medieval en España: una reflexión a comienzos del siglo XXI», *Imago Temporis*, 3 (2009), pp. 408-419, y «Novela y cine sobre la Edad Media: versiones abreviadas y discutibles de la Historia», en E. LÓPEZ OJEDA (coord.), *Nuevos temas, nuevas perspectivas en Historia Medieval*, Logroño, Instituto de Estudios Riojanos, 2015, pp. 239-262. De igual manera en SABATÉ I CURULL, F.: «Identidad y memoria en el oficio del historiador», en NEYRA, A.V. y RODRÍGUEZ, G. (dirs.), *¿Qué implica ser medievalista? Prácticas y reflexiones en torno al oficio del historiador*, vol. 1: *El medioevo europeo*, Mar del Plata / Buenos Aires, Universidad Nacional de Mar del Plata, Grupo de Investigación y Estudios Medievales / Sociedad Argentina de Estudios Medievales, 2012, pp. 65-91.

3 GUERREAU, A.: *L'Avenir d'un passé incertain. Quelle histoire du Moyen Âge au xxie siècle?*, París, Le Seuil, 2001.

4 WICKHAM, Ch.: «The Early Middle Ages and national identity», *Storica*, XXVII (2003), pp. 7-26.

5 MUZZARELLI, M.G.: «Sull'uso político della storia. Riflessioni sui revival del Medioevo ieri e oggi», en NEYRA, A.V. y RODRÍGUEZ, G. (dirs.), *¿Qué implica ser medievalista? Prácticas y reflexiones...*, pp. 53-63.

fragilidad fronteriza⁶. Subraya cómo, a pesar del tiempo transcurrido, la noción de bárbaro utilizada en la Antigüedad sigue teniendo similares connotaciones, vinculadas con la alteridad y la otredad.

Europa no puede pensarse sin el aporte de estos y otros muchos *bárbaros*, que a lo largo de la historia han llegado al continente y lo han nutrido. Unas veces de manera pacífica, otras tantas de manera violenta, las migraciones han sido una constante en su conformación social, política, económica y cultural.

Del mismo modo que hay una presencia migratoria de muy larga duración, también hay una tensión en la mirada que se tiene de los *otros*, que va desde la asimilación y reconocimiento al rechazo total y absoluto. Y los visigodos de Alarico que saquean Roma y merecen la mirada réproba de los autores del siglo V se reiteran en los comentarios anti-extranjeros de los partidarios de la Liga del Norte italiana, por dar un ejemplo.

¿Nos encontramos, entonces, ante el inicio de una nueva Edad Media? Esta reflexión fue planteada a principios de los años setenta del siglo pasado, cuando cuatro intelectuales italianos se preguntaban si estábamos ante una «nueva Edad Media», al pensar sobre el mundo que sobrevendría, cuyas características salientes estaban ligadas al colapso tecnológico y al quiebre de la *pax* americana, que acarrearían crisis e inseguridades, choque de civilizaciones diferentes, fragmentación del territorio, violencia, deterioro ecológico, neo nomadismo, desplazamientos poblacionales y extremismos ideológicos y religiosos⁷.

Esto pasó y pareciera que, en parte, se repite o comienza con matices nuevos. ¿Se termina el *mundo* ante la llegada de los inmigrantes? ¿Alemania será otra, según las predicciones de Ángela Merkel, a partir del asiento de miles de refugiados sirios? Las reacciones en Europa han sido diversas: algunos creen que las principales potencias europeas deberían ayudar a los refugiados, mientras que otros opinan que las fronteras deben permanecer cerradas debido al alto coste que podría suponer la llegada de estas personas. Y no es un caso que podamos indicar para el gigante alemán o los países de la UE meridionales más próximos a lugares de salida (Siria o el Magreb), sino que algunos de los miembros son los que más problemas exponen, desde Hungría hasta Eslovenia. Por insistir en el tema, solo hay que recordar que hay previsto un referendo en Gran Bretaña donde buena parte del trasfondo sobre la conveniencia o no de permanecer en la UE se basa en la política de inmigración. Esto sucede en Europa,

6 CANTARELLA, G.M.: «Barbari, migranti — passato, presente», en NEYRA, A.V. y RODRÍGUEZ, G. (dirs.), *¿Qué implica ser medievalista? Prácticas y reflexiones...*, pp. 93-106.

7 ECO, U., COLOMBO, F., ALBERONI, F. y SACCO, G.: *La nueva Edad Media*, Madrid, Alianza, 1997, 5ª edición (1ª ed. 1972).



pero la campaña norteamericana tiene a uno de sus candidatos exponiendo abiertamente el cierre de la frontera mexicana. Así, este tema no es exclusivo de un país o de una geografía, sino de un contexto cultural de llamada, lógico por otro lado, y de otro de salida, más evidente aún en zonas de conflicto. Xenofobia y racismo se erigen como los graves problemas en un mundo global⁸.

Una pregunta interesante y crucial que podemos hacer, como historiadores, se refiere a cómo percibieron y reaccionaron en el diario vivir las poblaciones afectadas, a uno y otro lado de las fronteras; cómo hicieron para relacionarse, aceptarse mutuamente; a qué estrategias recurrieron. Sin duda, las percepciones de la gente *menuda* quedaron desdibujadas en los relatos y en las historias de Amiano Marcelino, Jordanes o Gregorio de Tours, por mencionar algunos autores. En la actualidad, en cambio, resulta bastante distinto, dado que podemos escuchar más y percibir mejor a los subalternos.

Migraciones, inmigraciones, refugiados son expresiones que remiten a fluidos y conflictivos contactos sociales y culturales: hombres y mujeres en un juego dialéctico constante de aceptación y rechazo, asimilación y xenofobia; la relación con gentes de costumbres, ideologías, religiones diferentes⁹. Diferentes a los que se teme por muchos motivos, son los «otros», de quienes no se conocen todas las características y que, tal vez, modificarán las peculiaridades del receptor.

Esta identidad comporta espacios y límites, espacios y fronteras. Espacios físicos o culturales, reales o anhelados, espacios que nos rechazan o nos aceptan. Áreas limitadas, umbrales múltiples, y todos ellos remiten a los contactos culturales y a fronteras. Que la frontera sea franqueable o infranqueable estará determinado por una serie de condiciones de tipo colectivo o particular. Es decir, que la flexibilidad o dureza estarán determinadas por amistad u oposición entre dos entes colectivos o por la aceptación o rechazo de un individuo determinado. Aun rigurosamente custodiada, la *frontera* implica la relación de dos entidades diferentes ya que comporta la existencia de dos comunidades diversas y el establecimiento de actitudes también diversas.

8 «La llama del racismo se aviva en Alemania. Una multitud celebra un incendio provocado a un albergue para refugiados en una ciudad de Sajonia». Titular de una noticia de prensa que comienza a ser más habitual de lo esperable. *El Mundo*, 22 de febrero de 2016.

9 RODRÍGUEZ, G.: «Migraciones e Inmigraciones en las religiones: la diversidad religiosa en el Medioevo», en *História*, 27-2 (2008), Franca, San Pablo, pp. 177-201.

1. EL CONTEXTO DIGITAL

La sociedad en su conjunto necesita proporcionar los medios y los recursos para dar respuesta a las nuevas formas de enseñanza y aprendizaje en las que están implícitas las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs), el paradigma educativo y la socialización, entre otras. La formación en contexto acelera la comprensión y práctica de los conocimientos adquiridos, mientras aumenta la motivación e involucra al estudiante en su formación. El auge de los videojuegos y la tecnología digital marcará el camino de la enseñanza durante la próxima década, dado que «no estamos en una época de cambios, sino en el cambio de una época»¹⁰, que implica para algunos el surgimiento de un verdadero “*homo digitalis*”¹¹. Para ejemplificarlo, tomaremos cuatro ejemplos provenientes del mundo de los *mass media*, en especial de los videojuegos, para analizar la forma en que construimos la alteridad hoy.

Bajo el título “Los refugiados llegan a la consola: nace un videojuego sobre migración”, el diario *El Mundo*¹² daba cuenta del lanzamiento de *Cloud Chasers. Journey of Hope*¹³ (Blindflug Studios, 2015), juego *indie* desarrollado para tableta y smartphone en el que los protagonistas, Francisco y su hija Amelia, comienzan un viaje donde se enfrentan con el ambiente hostil de zonas desérticas, con la dificultad inherente de la supervivencia en tan agresiva geografía —ilustración 1—. Una historia habitual en la prensa mundial en los últimos días. Sólo que Amelia y su padre viven en un mundo virtual y somos nosotros los que tenemos el poder de decidir sobre su destino, guiarlos a través de cinco desiertos mortales llenos de peligros. Según los desarrolladores, el referente es el de la migración norte-sur, donde los personajes tienen tez oscura y ataviados con vestimenta de vivos colores. Todo un modelo genérico de inmigrante-refugiado.

10 JIMÉNEZ ALCÁZAR, J.F.: «Cambio de época versus época de cambios. Los medievalistas y las nuevas tecnologías», en NEYRA, A.V. y RODRÍGUEZ, G. (dirs.), *¿Qué implica ser medievalista? Prácticas y reflexiones...*, pp. 39-52.

11 SÁNCHEZ I PERIS, F. (coord.): «Monográfico. Videojuegos: una herramienta en el proceso educativo del «Homo Digitalis»», *Revista Electrónica Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 9-3 (2008).

12 Edición digital del día 11 de setiembre de 2015. Véase: <http://www.elmundo.es/internacional/2015/09/11/55ef2f2946163f60368b45b7.html>. *Cloud Chasers* se encuentra disponible en el mercado europeo, en ocho idiomas, desde el 15 de octubre de 2015.

13 «This is your own unique immigration story. Will you be able to survive it?», dicen los desarrolladores en la página de inicio del videojuego. <http://cloudchasersgame.com/#welcome>.

~ Ilustración 1 ~



Cloud Chasers. A journey of Hope (Blindflug Studios, 2015). Pantalla de promoción del juego en Appstore.

Moritz Zumbühl, jefe del estudio suizo Blindflug, cuenta que el juego se comenzó a gestar en 2014, cuando el equipo pensó en desarrollar un videojuego con guion centrado en un tema de tratamiento muy sensible, con dispares opiniones y criterios y compleja solución. El desarrollador considera que este medio de comunicación, el del ocio digital, es el adecuado para plantear el problema a mucha más gente. Creemos que este aserto de Zumbühl es maximalista, pues ese «problema» es una realidad muy presente en todo momento en las zonas de salida y de llegada, por lo que no es preciso *acercar* el fenómeno de la migración. Otra cosa diferente, y eso sí que lo posibilita el videojuego, es que, a través de la experiencia de juego, el usuario intente comprender el papel del inmigrante y la particular desventura que ha de sufrir para alcanzar un destino que, en muchas ocasiones, resulta decepcionante.

Al mismo tiempo, Samir al-Mufti, un joven diseñador gráfico sirio, ha desarrollado un vídeo basado en el clásico *Super Mario Bros*, con el fin de llevar el drama de los refugiados sirios en su camino hacia la UE por un medio de

un icono reconocible por una mayoría (por «ser famoso [Mario] en todo el mundo y hablar un lenguaje universal»)¹⁴. Y en este sentido, solo se trata de un corto hecho con el objetivo específico de «mover conciencias». Más interés tiene el debate surgido en este mismo contexto por *Syrian Journey*, juego interactivo ubicado en la web de la BBC¹⁵. Fue gestado por Mamdouh Akbik, periodista sirio establecido en Londres, y por Eloise Dicker, investigadora, y se trata de ir seleccionando opciones desde que se parte de Siria (hombre o mujer, salida por Turquía o Egipto, y a partir de ahí se abren las posibilidades ante determinadas situaciones, a cuál más apurada). La información se muestra muy cruda, con realidades duras, y que en todas las ocasiones en las que hemos jugado el final no ha sido precisamente feliz. Con este ejemplo queremos mostrar la importancia de la experiencia de juego, única en el entorno del videojuego. De manera virtual, y a través de un canal periodístico, se intenta informar de un escenario real. En este contexto es donde se forjó el debate al que hacíamos referencia con anterioridad, pues medios como *The Daily Mail* o *The Sun* se mostraron muy críticos con la posible frivolidad del fenómeno, hecho contestado por los propios desarrolladores de la idea y otros diarios, como *The Guardian*, que la defienden porque la consideran un medio excepcional para que el mensaje llegue al mayor número de personas. Y lo más interesante es lo expuesto por un artículo de K. Stuart, precisamente en *The Guardian*, que achaca estos ataques al desconocimiento de lo que es un juego interactivo: «Mostly, of course, this is down to a misunderstanding about what games are — or can be»¹⁶. Aquí consideramos que es donde se refleja la importancia de este canal de comunicación. Por un lado, la ignorancia lleva a prejuicios acerca de su potencial y, a la vez, hacia la concepción de un temor

14 MILLÁN, A.: «Un refugiado sirio crea un vídeo basado en ‘Super Mario Bros.’ para evidenciar el drama sirio». 14 de septiembre de 2015. *Nintenderos*. <http://www.nintenderos.com/2015/09/un-refugiado-comparte-un-video-basado-en-super-mario-bros-para-evidenciar-el-drama-sirio/>. En esta web se puede visualizar también el vídeo.

15 «The Syrian conflict has torn the country apart, leaving thousands dead and driving millions to flee their homes. Many seek refuge in neighbouring countries but others pay traffickers to take them to Europe –risking death, capture and deportation. If you were fleeing Syria for Europe, what choices would you make you’re you and your family? Take our journey to understand the real dilemmas the refugees face». <http://www.bbc.com/news/world-middle-east-32057601>.

16 STUART, K.: «Syrian Journey: why the BBC is right to make a game about the refugee crisis». *The Guardian*. 6 de abril de 2015. <https://translate.google.es/translate?hl=es&sl=en&tl=es&u=http%3A%2F%2Fwww.theguardian.com%2Ftechnology%2F2015%2Fapr%2F06%2Fsyrian-journey-bbc-game-refugee-crisis&anno=2>.



por un impacto que no se controla. Entramos entonces en la vorágine del proceso violencia-adolescentes-videojuego. Hasta que no traspase el umbral de la generación que conoce el videojuego como lo que es, el medio no estará libre de estos debates que no dejan de ser un motivo de posicionamiento ante lo ignorado o lo conocido.

Pero no es la primera vez que la realidad del refugiado llega al mundo de los videojuegos, como forma de enfrentar las cuestiones que generan los inmigrantes. Gracias a una donación privada, El Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR) desarrolló en 2005 *Contra viento y marea*¹⁷ (Paregos AB y TicTac Interactive AB bajo la dirección de ACNUR), en el que se insta al usuario a encarnar de manera virtual a uno de los millones de desplazados: «Imagina que fueras uno de ellos. Gente que ves todos los días como si no existieran», es el texto que incita a entrar en el juego. Además, de forma genérica el inicio también te da a elegir para encarnar el personaje como hombre o como mujer, en un sentido claro de que los que se desplazan son ambos —ilustración 2—. Es un juego interactivo que no deja indiferente, por cuanto te ubica en las tres grandes coyunturas posibles, desde el momento de la salida hasta el del asiento en un lugar concreto, pasando por el proceso de acogida y refugio en un sitio extraño, con cultura distinta y «en un idioma desconocido» (por cierto, se puede jugar en doce lenguas europeas, aunque en un inicio solo era posible en sueco). Se gestó con fines pedagógicos¹⁸, por lo que cuenta con una guía para el profesorado, que se puede descargar en PDF. De forma particular, pensamos que una buena idea sería la de generar un producto que se tuviese como protagonista a un anciano, o anciana, así como a cualquier niño en edad infantil (4-6 años), donde las realidades son percibidas de una forma absolutamente diferentes en todos los casos, los unos por la experiencia vital y en otros precisamente por no haberla tenido. Y es precisamente en este sentido hacia donde se encamina la siguiente referencia.

En el mundo islámico también se han dado desarrollos que tratan de mostrar por medio del juego, las ideologías y expresiones culturales musulmanas. Tal es el caso del proyecto *Zaytoun, the Little refugee*¹⁹, creación *indie*. Los desarrolladores pretenden hacer un producto gestado desde la óptica del palestino refugiado, con todo lo que este aserto conlleva: «la idea surgió a partir del de-

17 <http://www.contravientoymarea.org/>

18 MARTÍNEZ MAS, S.: «Ser refugiado (no) es un juego». *eldiario.es*. 16 de noviembre de 2015. http://www.eldiario.es/cultura/videojuegos/refugiado-juego_0_452855014.html.

19 <https://zaytounbordertoborder.wordpress.com/>.

~ Ilustración 2 ~



Contra viento y marea. ACNUR, 2005. Captura de pantalla.

sarrollo de un personaje que un artista del grafiti creó en Berlín como reivindicación del palestino en Europa, personaje que hemos visto en los muros de Madrid, con cierta frecuencia, denunciando situaciones y haciendo crítica. A partir de dicho personaje, se creó una animación que dio pie a la idea de hacer un videojuego y de involucrar a diferentes personas para contar sus historias»²⁰. Los objetivos del juego son los de alterar la perspectiva que Occidente tiene del problema palestino²¹, con lo que se adopta un enfoque político específico que, aunque relacionado con el videojuego *Contra viento y marea* mencionado de ACNUR por ser el protagonista un refugiado, poco tiene que ver como experiencia de juego.

El guion del videojuego narra la historia de Zaytoun, un niño palestino refugiado en el campo sirio de Yarmouk que se ve obligado a exiliarse (un doble exiliado realmente). Es significativo que la historia se desarrolle en este

²⁰ <http://iexcul13.blogspot.com.ar/2013/12/zaytoun-el-refugiado-palestino-un-juego.html>.

²¹ SESAMUN ÍNDIGO: «Zaytoun: compartir historias y resignificar identidades en resistencia desde un videojuego». 17 de diciembre de 2013. <https://sesamumindigo.wordpress.com/2013/12/17/zaytoun-gang/>.



campo de refugiados, ya que es donde vive la comunidad más grande de refugiados palestinos en Siria. El campo se creó en 1957 y no está reconocido por la ACNUR, por lo que se identifica como «no oficial», aunque sí recibe atención por parte de la agencia²². Es muy impactante la frase «Exile is Home» identitaria del proyecto de videojuego, y que sostiene ese parámetro de posicionamiento político al que aludíamos anteriormente²³. Desde esta perspectiva, nos es útil para indicar una vez más que el videojuego como fenómeno ha traspasado la frontera de constituir un simple producto de ocio para erigirse en una manifestación cultural, con todo lo que comporta tanto en el plano social, como político e identitario.

Así, no es extraño que, de manera creciente, y ayudado por el hecho *in-die*, haya cada vez más productos vinculados a estas temáticas de contenido socio-político, como la iniciativa *Bordergames*²⁴, un proyecto alentado por La Fiambrera Obrera (colectivo de artistas que participan en redes vecinales y políticas de Madrid), y que cuenta con la participación de jóvenes magrebíes instalados en el barrio madrileño de Lavapiés (el escenario del proyecto de videojuego), que se erigen como guionistas de lo que quieren y les interesa contar, haciendo co-partícipes de sus propias experiencias como inmigrantes a quien desee jugar. No es exactamente un videojuego, sino el resultado de unos talleres organizados por el colectivo de artistas mencionado, pero que merece la pena que lo refiriésemos por el interés que suscita para el tema que tratamos en esta aportación.

22 Los campos de refugiados, para ser reconocidos, se establecen por medio de un convenio entre el gobierno receptor y la ACNUR. La agencia no se encarga de administrar el campo, pues eso es competencia del gobierno del país que recibe a los refugiados.

23 «Esa frase [Exile is Home] representa también que una vez que te tiene que ir del sitio de dónde vienes, ya cuando vuelves no se siente como casa, porque algo ha cambiado en ti que hace que seas de alguna manera diferente y que ya no te sientes como casa, la fragmentación que ocurre en la separación a lo largo del tiempo, y como las identidades varias que se crean desde el exilio, donde te puedes sentir tan conectado con la revolución siria como con la causa palestina porque lo encuentran como una lucha unida, una lucha por la justicia. Esos lazos que se crean que van más allá de tu identidad más inmediata te hace entender las estructuras de injusticia a otro nivel, que te crea una visión que no se limita a los intereses tuyos como pueblo, sino como el pueblo de la gente, seas sirio, palestino, libanés, etc. En ese sentido es la importancia de Zaytoun y del exilio por cómo a partir de esa posición puedes entender de manera mucho mejor las fronteras y de las jerarquías que se crean dentro de las naciones». <http://iexcul13.blogspot.com.ar/2013/12/zaytoun-el-refugiado-palestino-un-juego.html>.

24 <http://www.sindominio.net/fiambrera/bordergames/>.

Todos estos videojuegos y proyectos responden a un contexto actual, y su guion es un reflejo de un factor de preocupación y realidad. Pero nuestra meta es comparar estos parámetros con los fenómenos migratorios que se dieron en pasados periodos históricos, en concreto cómo aparecen en títulos de videojuegos que tienen como base de desarrollo el pretérito medieval o moderno, y la percepción que un usuario pueda tener de esos procesos terriblemente complejos.

2. MIGRACIONES Y FRONTERAS EN EL VIDEOJUEGO HISTÓRICO

Se achaca al videojuego, siempre desde la perspectiva del desconocimiento, que el videojuego se limita a reflejar la historia positiva, donde reyes y batallas son los protagonistas de su desarrollo. No negamos que esto sea así en muchos casos, y desde luego en los inicios del fenómeno. Pero las posibilidades abiertas por la evolución tecnológica han permitido gestar títulos con una cantidad de variables enorme, donde es posible establecer factorías comerciales en puertos bálticos (*Patrician IV*, Kalypso Media, 2010) o mediterráneos (*Rise of Venice*, Kalypso Media, 2013) en juegos de simulación económica, o procesos de repoblación en la «Tierra de Nadie» de la Extremadura original (*Total War: Attila. Expansión Carlomagno*, The Creative Assembly, 2015). No es nuevo, pero los logros de los desarrolladores sorprenden.

Los movimientos migratorios son parte esencial en el devenir de la Humanidad, y la dispersión de la especie por el globo es la clave de su dominio. Contando con ese parámetro, el que sea general y multisecular, es normal que algunos de los títulos ambientados en épocas del pasado tengan reflejo de esos procesos.

El protagonismo va a estar centrado en todo momento en los que se establecen como conquistadores. El papel de los que soportan la invasión se queda relegado a la subversión en el caso de que la gestión no sea idónea. Y no vuelven a aparecer.

2.1. COLONOS Y REPOBLACIONES

En algunos títulos de estrategia en tiempo real, como los de la saga *Age of Empires*, o en otros de colonización, como el altomoderno en la zona centroamericana (*Medieval Total War II, Kingdoms*, campaña americana, The Creative Assembly, 2007, o *Command: Conquest of the Americas*, Nitro Games, 2011), veremos que todos los desplazamientos responden a un criterio



de asiento para progresar en el juego, aunque también caben estrategias de repliegue para salvaguardar unidades escasas (colonos, aldeanos...). En este sentido, los centros urbanos como núcleos de asiento, no tienen más papel que el de poder generar aldeanos, y no existen «refugiados» en el plano en el que los podríamos identificar como tales ya que se trata de eliminar al enemigo; la excepción viene de la mano de las conversiones por parte de los monjes para el caso de *Age of Empires*. Pero no hay mayor alusión. Es un caso similar al de *Europa Universalis*, que desde 2000, que versa todo su progreso en la gestión de territorios, y los conflictos sociales son fundamentales para el juego, pero sin que las migraciones tengan mayor incidencia; o *Crusader Kings* (I y II, Paradox Interactive, 2004 y 2012 respectivamente), igual que el anterior aunque centrado en el periodo medieval. *Civilization: Beyond Earth* explicita un grupo concreto de «refugiados», pero contrariamente a los anteriores títulos de la saga tiene su desarrollo en un futuro imaginado.

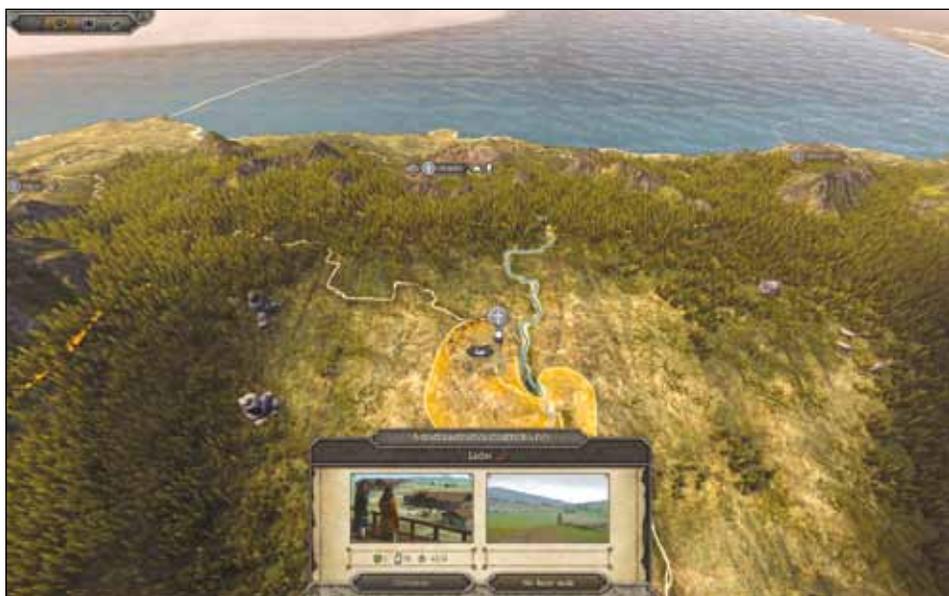
Existía un precedente de «inmigrantes» como protagonistas de un juego. En las sagas *Faraón* (Impressions Games, 1999, con la expansión *Cleopatra. La Reina del Nilo*, BreakAway, 2000) y en *Caesar* (Impressions Games, 1992, la segunda edición de 1995 y la tercera de 1998; la cuarta fue desarrollada por Tilted Mill Entertainment y editada en 2006), el establecimiento de un hogar se correspondía con la llegada de nuevos pobladores, pero sin mayor concreción. Este sistema es el habitual para este tipo de juegos de estrategia, pues contamos con los de la serie *Stronghold* (Firefly Studios, 2001, 2005 y 2011), que en este caso se concentran en el entorno de la torre del homenaje del señor.

Por lo tanto, la clave para progresar en el juego es procurar un lugar idóneo para que acuda el mayor número de colonos, por cuanto se pretende tener mano de obra y base fiscal, independientemente del periodo en que se halle el guion del título.

En el ejemplo referido de la repoblación de la «Tierra de nadie» del Duero en la Alta Edad Media en la expansión *Carlomagno* en *Total War: Attila*, solo se vislumbra el proceso de migraciones a través del establecimiento de huestes en los núcleos prefijados de León, Valladolid y Salamanca —ilustración 3—.

Con todo lo visto, vemos que el factor «refugiado» o «inmigrante-emigrante» no aparece de manera evidente en casi ningún título de los mencionados, y solo podemos ver de forma velada el fenómeno. No se atiende a ese proceso en los progresos del juego por cuanto se centra el interés en las actividades ofensivas, defensivas o de organización y gestión de los pobladores que maneja el usuario. Hemos de buscar en otro lugar.

~ Ilustración 3 ~



Total War. Attila (2015). Expansión *Carthago*. Repoblación de León.

2.2. EL ASALTO AL LIMES: FRONTERAS Y MIGRACIONES

Y lo hallamos. Sin duda alguna, y así ya lo mencionamos al comienzo de este estudio, es el periodo bajoimperial romano y tardoantiguo el protagonista de estos procesos. Y así lo reflejan también los videojuegos. En los de estrategia con mayor claridad que en los de acción-aventura, pues en *Ryse: son of Rome* (Crytek, 2013), los bárbaros tienen un papel que pueden ser identificados con cualquier tipo de enemigo atemporal; de hecho, nuestra impresión es que estos bárbaros podrían protagonizar perfectamente cualquier juego de la saga de *Dead Rising*, permítasenos este juicio de valor personal.

Comenzamos con *Grandes Invasiones. Las invasiones bárbaras 350-1066* (Indie Games, 2007), un título de alta estrategia por turnos que se desenvuelve en el periodo especificado. La propia contracubierta del juego no deja lugar a dudas: «En el siglo IV d.C., los pueblos bárbaros presionaban la frontera más septentrional del Imperio Romano, amenazando con arrasar todas las ciudades a su paso. Ahora, nos toca a nosotros tomar el mando, elegir los territorios que queremos conquistar y mover hasta allí a nuestras unidades». En último término, no deja de ser un videojuego íntimamente relacionado con los *wargames* de



tablero llevado a la pantalla²⁵. Por ello, la visibilidad del fenómeno objeto del presente análisis no deja de ser similar a los mencionados de *Europa Universalis* y *Crusader Kings*.

Pretendíamos llegar a exponer las posibilidades que se encuentran en dos títulos básicos, pertenecientes a la misma saga, *Total War*, por cuanto se trata de dos videojuegos con sus respectivas expansiones que bucean en el periodo de las invasiones bárbaras. Nos referimos a *Rome Total War* (en adelante RTW, The Creative Assembly, 2004), en su expansión *Barbarian Invasion* (editada al año siguiente) y a *Total War: Attila* (The Creative Assembly, 2015).

En el primero, la expansión de las invasiones bárbaras en RTW, se inicia el juego en el año 363 d.C., y el usuario tiene la oportunidad de dirigir diferentes facciones, como hunos, vándalos, sármatas, godos, francos, sajones y alamanes, además del Imperio Sasánida, el Imperio Romano de Oriente, el de Occidente y una facción rebelde de este último. Existen otros pueblos, pero están controlados por la IA: celtas, burgundios, lombardos, bereberes, roxolanos, britanoromanos, ostrogodos, eslavos y rebeldes del Imperio Romano de Oriente. La base del juego es el carácter migratorio, netamente nómada, de buena parte de estas naciones, aunque las novedades se centran en la posibilidad de los combates nocturnos, hecho que no tiene nada que ver con los objetivos de este estudio.

Pero un punto y aparte lo encarna el segundo título al que nos referíamos. Consideramos que el producto *TW: Attila* se sitúa en una de las simulaciones del proceso histórico de migración más lograda, ayudada por el motor *TW Engine 3* (el mismo que el de los últimos títulos de la saga, como *Empire*, *Napoleon*, *Shogun 2* y *Rome II*), aunque el diseño de las calidades extremas gráficas se realizó para tarjetas de vídeo que aún no existían a comienzos de 2015²⁶, fecha de comercialización del juego. Esta precisión es oportuna porque la necesidad de contar con un hardware avanzado denota, en este caso, que la potencialidad tecnológica va a permitir un desarrollo de la experiencia de juego espectacular. Ahí es donde hay que ubicar que el proceso de movilización de las facciones y todas las posibilidades surgidas desde el mismo inicio de la campaña general, en el año 395 d.C. (1148 *Ab urbe condita*). La elección de la fecha no es gratui-

25 Sobre esta cuestión, ver JIMÉNEZ ALCÁZAR, J.F.: «El arte de la guerra medieval: combates digitales y experiencias de juego», *Roda da Fortuna*, 3-1 (2014), pp. 516-546.

26 En declaraciones hechas por uno de los representantes de la empresa desarrolladora, *The Creative Assembly*. CASTAÑÓN, N.: «Total War: Attila: las opciones gráficas extremas fueron creadas para tarjetas que todavía no existen», *Alfa Beta Juega*. 18 de febrero de 2015. <http://www.alfabetajuega.com/noticia/total-war-attila-las-opciones-graficas-extremas-fueron-creadas-para-tarjetas-que-todavia-no-existen-n-49211>.

ta, y los desarrolladores la eligieron conscientemente pues fue ese año el del nacimiento del caudillo huno. También lo fue el del fallecimiento del emperador Teodosio I el Grande, aunque se hace hincapié en el primer acontecimiento por cuanto se vincula al protagonista del título del videojuego. Ese crecimiento tecnológico es algo que ponderamos, ya que es la base que permite el desarrollo de los procesos de juego histórico de forma muy compleja, y las migraciones es uno de ellos. La expansión *Carlomagno*, que tiene su evolución a partir del 768, año de su subida al trono como rey de los francos²⁷, continúa con la tónica del juego original, aunque las migraciones no son parte esencial en el desarrollo de la campaña.

Las facciones que se pueden jugar en *TW: Attila* son eminentemente nómadas: visigodos, ostrogodos, alanos, vándalos y hunos. Aparte de estos pueblos y otros más, como los jutos, francos, danos, sajones, lombardos, pictos, suevos²⁸, burgundios..., existe la posibilidad de jugar con el Imperio Romano de Occidente y con el de Oriente, que son los que soportan el embate de las invasiones, y con algunas otras fijadas a un terreno concreto, como los caledonios en su zona escocesa, los gautas en el sector suroriental escandinavo o los eblanis en la isla irlandesa²⁹. Ese carácter migratorio, propio de la experiencia de juego, se acentúa por la inexistencia de capitalidad; de hecho, comienzan la campaña sin territorio específico y sin control de ninguna urbe —ilustración 4—. El juego va a ofrecer al usuario la posibilidad de contar con campamentos, que se trasladan junto a los ejércitos en sus movimientos, siempre que se den unas consideraciones concretas, pues se perderán algunas ventajas en la reubicación. Pero lo más interesante es que cabe la posibilidad de que con casi todas las facciones se puede lograr el asiento en un territorio, pero no con los hunos, pues se mantiene a la horda «en continuo movimiento»³⁰.

Sin duda alguna, la horda y las migraciones «son el ingrediente que mueve el juego»³¹; de hecho, el equilibrio del juego se alcanza en el momento en que

27 Continúa como clásico el estudio de L. HALPHEN: *Carlomagno y el Imperio carolingio*, Madrid, Akal, 1992 (1ª ed. 1947).

28 Sobre este pueblo, véase la reciente monografía de P.C. DÍAZ: *El reino suevo (411-585)*, Madrid, Akal, 2011.

29 Se puede consultar la totalidad de las facciones en: <http://atenc.totalwar.com/#/factions>.

30 SAÑUDO DÍAZ, J.Á.: «Total War: Attila». *MeriStation PC*. 12 de febrero de 2015. <http://www.meristation.com/pc/total-war-attila/analisis-juego/2010987>.

31 «Por supuesto, se puede seguir jugando a construir nuevos imperios (los ostrogodos funcionan bien en eso), pero todos los alicientes del juego vienen del comportamiento nómada y brutal de los rivales». PROBERTOJ: «Total War: Attila. Análisis». *Vida Extra*. 2 de marzo de 2015. <http://www.vidaextra.com/analisis/total-war-attila-analisis>.

~ Ilustración 4 ~



Total War. Attila (2015). Facción de los visigodos.

las facciones controladas por la IA derivan todas hacia un comportamiento de horda migratoria. ¿Dónde está el apunte de calidad y de afectación en el juego de esta característica? En la fatiga de los ejércitos, hasta ese momento solo visible en las unidades agotadas durante las batallas tácticas de los juegos de la saga.

Esas «invasiones bárbaras» pueden ser jugadas con el parámetro migratorio que es lo que pretendemos reseñar en este estudio. Hasta ahora, era muy complicado simular un proceso de estas características, y la conclusión más inmediata es que el avance tecnológico es lo que ha permitido «visualizarlo» con una excelente precisión. Lógicamente, no busquemos un rigor histórico exhaustivo para analizar la globalidad del proceso; no se trata de eso, como no se pretende en casi ningún título. Lo interesante es que esos desarrollos de masiva movilización de pueblos pueden ser «jugados» y, por ende, comprendidos.

3. CONCLUSIONES

No existe en estos juegos ningún tipo de intención de asumir el papel de refugiado. Y de víctima tampoco. Si acaso, en alguna de las aventuras gráficas de acción, como el mencionado *Ryse: son of Rome*, se asiste a la irrupción de los bárbaros como romano (una escena muy conseguida la de la huida del em-

perador ante ese ataque en el inicio del videojuego). Pero lo normal es que la conciencia de *refugiado* y *migrado* no se refleja en ningún momento, al estilo de lo que hemos referido en la primera parte del presente estudio. Esto se debe claramente a que esa concienciación responde a los momentos actuales, y de ahí la generación de productos que tienen como base histórica los acontecimientos del presente, tal y como hemos visto de refugiados y desplazados, e incluso de víctimas, como el peculiar videojuego *This war of mine* (11bit Studios, 2014), que se sitúa en el papel de los civiles que intentan sobrevivir inmersos en una conflagración —ilustración 5—. Pero en una guerra actual, no antigua; de hecho, el guion del juego está inspirado en el cerco a la ciudad de Sarajevo durante la guerra de desmembración yugoslava de finales del siglo XX. De los sucesos de un pasado más pretérito y lejano, no hay «preocupación» por reflejar esas víctimas reales. Existen muchísimos títulos con guion histórico de todas las épocas, con los dedicados a la segunda conflagración mundial como de los más numerosos. Pero ninguno se dedica a abordar el fenómeno de los desplazamientos, y ya sabemos que fueron masivos en muchas partes de la geografía europea. Es la realidad de la inmigración, la visualización y concienciación de la condición de refugiado la que ha dirigido a los desarrolladores hacia productos que reflejen esta situación, pero en contextos actuales, nunca en escenarios pretéritos. Esas «invasiones» se dibujan lejanas en el tiempo, pero cercanas en

~ Ilustración 5 ~



This war of mine (2014).



cuanto suponen la concreción y origen de los pueblos europeos. Ese hecho es lo que condiciona esta particular perspectiva desde Occidente, ya que la ponderación de las facciones «bárbaras» se acompaña de la bondad que supone ponerse en la piel (virtual) del otro como experiencia de juego. Es el giro sufrido por nuestra cultura, ya que hasta hace bien pocas fechas, nadie quería protagonizar nada que tuviese que ver con los hunos³². El inmigrante bárbaro era el agresor, y ese cimiento ha quedado muy imbricado en la situación de bienestar del grupo. Es una reacción tribal y antropológicamente muy explicable, aunque los enormes cambios sociológicos de hoy necesariamente nos tienen que llevar hacia la corrección de esos parámetros.

Leemos diarios, vemos programas televisión, oímos audiciones radiales, jugamos videojuegos... En su conjunto nos permiten reflexionar sobre el revival del pasado, dado que ante los otros nuestras respuestas siguen siendo las mismas que hace más de mil años, dado que lo que se encuentra en disputa es «nuestra» identidad. De nuevo a vueltas con el concepto de relación entre el nosotros y el ellos, romanos y bárbaros, judíos y gentiles... Y los videojuegos, como reflejo cultural de nuestro mundo, no podían ser menos.

32 En otro lugar referimos las alusiones altamente peyorativas que los aliados hacían de los alemanes durante la I Guerra Mundial, concretadas en definirlos como «hunos» para identificarlos como auténticos bárbaros y salvajes ajenos a la civilización occidental encarnada por las potencias de la Triple Entente. JIMÉNEZ ALCÁZAR, J.F. y RODRÍGUEZ, G.: «Entre la huida y el seguimiento. Monstruos como modelos iconográficos de la Edad Media a través de los videojuegos», en C. SAN NICOLÁS y M.Á. NICOLÁS (comps.), *Videojuegos y sociedad digital: nuevas realidades de estudio para la percepción del pasado histórico*, Mar del Plata, Univ. Nac. Mar del Plata, 2015, p. 31.

«LUCHAMOS PORQUE SOMOS NECESARIOS». LA FRANQUICIA *METAL GEAR* Y LA PRIVATIZACIÓN DE LAS FUERZAS ARMADAS

Federico Peñate Domínguez
Universidad Complutense de Madrid

1. CONTEXTO SOCIOCULTURAL Y METODOLOGÍA

Corría el año 1987 cuando un joven desarrollador de videojuegos japonés publicaba, de la mano de Konami, el primer título de una franquicia que supon-
dría una revolución en la industria. *Metal Gear* (MSX2) supuso el inicio de un mundo ludoficcional¹ que, a pesar de su clara pertenencia al género de la ciencia ficción, guarda poderosas conexiones con nuestra realidad pretérita, presente y futura. Cada juego de la saga está fuertemente influenciado por el contexto en el que fue concebido, y no sólo las coordenadas cronológicas han condicionado su contenido y mensaje. Como Hideo Kojima, la mente creativa que alumbró el fenómeno a analizar, ha llegado a anunciar explícitamente, cada *Metal Gear* está condicionado por el panorama internacional coetáneo a su creación (Requena Molina, 2014: 17-20, 58), pero existe un denominador común que atraviesa toda la franquicia y que consta de tres elementos: el mensaje antinuclear, una actitud antibélica y el énfasis en la dimensión humana de la guerra².

1 Este concepto, que sirve de herramienta teórica para el estudio de los mundos posibles que figuran en los productos de entretenimiento digital, lo tomo prestado de PLANELLS, A.J.: *Videojuegos y mundos de ficción. De Super Mario a Portal*. Madrid, Cátedra: Signo e Imagen, 2015.

2 Esto queda reflejado en los ricos trasfondos de los personajes, tanto aliados como antagonistas, que hacen énfasis en la tragedia y el drama humano.

~ Tabla 1 ~

Título	Año de publicación	Plataformas
<i>Metal Gear</i>	1987	MSX2
<i>Metal Gear 2: Solid Snake</i>	1990	MSX2
<i>Metal Gear Solid</i>	1998/1999	PlayStation
<i>Metal Gear Solid 2: Sons of Liberty</i>	2001/2002	PlayStation 2
<i>Metal Gear Solid 3: Snake Eater</i>	2004/2005	PlayStation 2
<i>Metal Gear Solid 4: Guns of the Patriots</i>	2008	PlayStation 3
<i>Metal Gear Solid: Peace Walker</i>	2010	PSP
<i>Metal Gear Solid V: Ground Zeroes</i>	2014	PlayStation 3, PlayStation 4, Xbox 360, Xbox One, PC
<i>Metal Gear Solid V: The Phantom Pain</i>	2015	PlayStation 3, PlayStation 4, Xbox 360, Xbox One, PC

Lista de los títulos de la franquicia *Metal Gear* analizados en el presente trabajo. Pese a que la privatización de la seguridad es uno de los ejes narrativos de *Metal Gear Rising: Revengeance*, este juego no se ha estudiado al ser un *spinoff* y no pertenecer a la línea principal de la franquicia. Fuente: Elaboración propia a partir de Requena Molina, N.: *Metal Gear Solid: El Legado de Big Boss*, Palma de Mallorca, 2014, pp. 17, 30, 39, 56, 76, 96, 158, 122.

La presencia de los mencionados componentes del *leitmotiv* de *Metal Gear* pueden ser explicados desde una perspectiva cultural. No hay que olvidar que, pese a la naturaleza transnacional y globalizada de la industria videolúdica, nos encontramos ante un producto concebido en Japón y, por tanto, imbuido de sus tradiciones e idiosincrasia cultural. Desde el bombardeo de las ciudades de Hiroshima y Nagasaki a principios de agosto de 1945, Japón es el único país soberano del planeta en haber sufrido un ataque nuclear, un trauma que se ve reflejado constantemente en las producciones creativas niponas³. Ligado

3 Las reflexiones sobre las consecuencias de esta hecatombe pueden rastrearse desde el cine, siendo el máximo exponente de los peligros de la energía atómica la legendaria figura de Godzilla, hasta en el anime, con ejemplos como Akira (NAPIER, S.J.: *Anime from Akira to Howl's Moving Castle: Experiencing Contemporary Japanese Animation*, New York, 2005, pp. 39-63).

a esto, la posterior ocupación militar norteamericana desembocó en la elaboración de una nueva constitución para el Japón democrático (agosto de 1946) cuyo Artículo 9 eliminó el recurso de la guerra como derecho soberano de la nación nipona (Hane, 2011: 311-312)⁴. En consecuencia, incluso en un medio como el videolúdico, en el que muchos de los títulos más emblemáticos reflejan algún tipo de enfrentamiento armado (independientemente de su carácter fantástico, histórico o futurista), las creaciones japonesas se caracterizan por poseer narrativas críticas con la violencia y que arremeten contra la glorificación de la guerra. El propio Kojima ha confesado estar influenciado por esta tendencia, especialmente la antinuclear, en numerosas declaraciones (Requena Molina, 2014: 18, 58, 79, 197). En conclusión, pese a formar parte de una industria globalizada y poseer una línea argumental centrada en la geopolítica mundial, *Metal Gear* es, indudablemente, un producto de la cultura japonesa contemporánea.

Al ser una franquicia de videojuegos militares con un cuidadísimo trabajo de documentación a sus espaldas, *Metal Gear* refleja las principales controversias que protagonizan las fuerzas armadas a nivel mundial. Como no podía ser de otra manera, además de la problemática nuclear, con el paso del tiempo la franquicia ha ahondado cada vez más en otro de los temas situados en el punto de mira de la actualidad militar: La privatización de la seguridad. Desde su alumbramiento a finales de la década de los ochenta hasta día de hoy, el fenómeno del renacimiento y consolidación de los contratistas militares privados ha pasado por una serie de fases claramente diferenciadas. En las siguientes páginas se ofrece un estudio de cómo estas tendencias se han visto reflejadas en la franquicia *Metal Gear*, para lo que se ha perseguido lograr una estructura similar a la utilizada en el capítulo dedicado a la evolución del discurso de la franquicia *Resident Evil/Biohazard* de la mano de la «narrativa

4 Desde el año 2013, el Partido Democrático Liberal, principal fuerza política del país y actual partido en el poder, ha intentado modificar la Constitución para, entre otras medidas, eliminar el Artículo 9 y así poder desplegar en el extranjero unidades de las *JSDF* (*Japan Self-Defense Forces*) junto a sus aliados norteamericanos: The Japan Times: *LDP out to undermine Constitution*, 18 abril 2013 <http://www.japantimes.co.jp/opinion/2013/04/18/editorials/ldp-out-to-undermine-constitution/#.VoRDZfkrJD9> Fecha de consulta: 30, diciembre, 2015. En la actualidad, pese a haber perdido apoyos, el Primer Ministro Shinzo Abe continúa presionando para lograr la modificación: The Japan Times: *LDP loses enthusiasm for Article 9 revision, but Abe still determined*, 6 octubre 2015 <http://www.japantimes.co.jp/news/2015/10/06/national/politics-diplomacy/ldp-loses-enthusiasm-article-9-revision-abe-still-determined/#.VoRDEvkrJD8> Fecha de consulta: 30, diciembre, 2015.

de la epidemia»⁵, que figura en la obra colectiva *Playing with the Past: Digital Games and the Simulation of History*. La mediación de los soldados de fortuna en la saga *Metal Gear* ha fluctuado enormemente con el tiempo⁶; por tanto, se estudiarán los cambios en el papel que los soldados sin bandera juegan en la narrativa de cada título. Por un lado, su rol en el argumento dramático y, por el otro, sus funciones lúdicas, prestando especial atención a su papel en relación con el jugador⁷.

5 *Outbreak narrative*. Para más información, ver MEJIA, R. y KOMAKI, R.: «The Historical Conception of Biohazard in *Biohazard/Resident Evil*», en ELLIOTT, A. B. R. y KAPPELL, M. W.(eds.): *Playing with the Past: Digital Games and the Simulation of History*. London, Bloomsbury, 2013, pp. 327-341.

6 Numerosos autores señalan la naturaleza artificial de las mediaciones del pasado en todos los formatos, desde la historia académica y textual (WHITE, H.: *The Content of the Form: Narrative Discourse and Historical Representation*. Baltimore, The John-Hopkins University Press, 1987; JENKINS, K.: *Re-thinking History*. London, Routledge, 1991) hasta las reproducciones del pasado realizadas en el celuloide (ROSENSTONE, R.: *El pasado en imágenes: El desafío del cine a nuestra idea de la Historia*. Barcelona, Ariel Historia, 1997). En el caso de los videojuegos, William Uricchio ha hecho especial énfasis en la procedencia del discurso histórico en los productos videolúdicos, que es derivado de un acervo cultural constituido por la historia académica, visiones populares de la historia y, por supuesto, ciertas ideologías predominantes (URICCHIO, W.: «Simulation, history and computer games», en GOLDSTEIN, J. y RAESANS, J. (eds.): *Handbook of Computer Games Studies*. Cambridge (Massachusetts), MIT Press, 2005, pp. 327-338). La historia, convertida en discurso y preñada de ideología, tiende a poseer las características del mito, generando una «historia mítica» que es la que suele aparecer en los videojuegos (ELLIOTT, A.B.R. y KAPPELL, M.W.: «Conclusion(s): Playing at True Myths, Engaging with Authentic Histories», en ELLIOTT, A.B.R. y KAPPELL, M.W.(eds.): *Playing with the Past: Digital Games and the Simulation of History*. London, Bloomsbury, 2013, pp. 357-369). La presente investigación sigue estas líneas epistemológicas, y busca entender qué representaciones míticas de los soldados y contratistas privados se dan en la franquicia a analizar.

7 Adam Chapman ha subrayado la importancia del análisis no sólo de los discursos textuales, verbales y audiovisuales en los videojuegos de simulación histórica. Para este autor, la clave de la transmisión de los mensajes en este medio se encuentra en las mecánicas de juego, que gobiernan cómo el jugador interactúa con el universo digital que se le presenta. Las dinámicas, es decir, la forma que el jugador acaba desarrollando para relacionarse con su entorno virtual, son las que realizan las afirmaciones más potentes sobre el pasado. Para más información, ver CHAPMAN, A.: «Privileging Form over Content», *Journal of Digital Humanities* 2, 2012: <http://journalofdigitalhumanities.org/1-2/privileging-form-over-content-by-adam-chapman/>. Fecha de consulta: 16 marzo 2015; y CHAPMAN, A.: *The Great Game of History: An Analytical Approach to and Analysis of the Videogame as a Historical Form*. University of Hull, Tesis Doctoral, 2013.

2. PRIMERA ETAPA: UNA FRANQUICIA NACIDA EN UN MUNDO BIPOLAR

Los acontecimientos planteados en *Metal Gear* (MSX2, 1987) transcurren en *Outer Heaven*, un enclave ficticio que sirve de patria a un grupo de soldados independientes. Su líder, un guerrero legendario que responde al nombre en clave de Big Boss, supone una amenaza para los países soberanos del mundo. Para detenerlo, los gobiernos occidentales envían a un joven recluta, Solid Snake, el personaje jugable mediante el cual el jugador ha de desbaratar los planes del líder mercenario. En consecuencia, la función de Big Boss en el argumento del juego es la del clásico villano de las películas de espionaje: un idealista megalómano que utiliza el subterfugio para manipular al héroe y, tras lograr su objetivo, intenta deshacerse de él mediante la fuerza bruta. Los soldados bajo su mando, que caen bajo la etiqueta de mercenarios⁸, poseen una función lúdica antagonista. Las mecánicas del juego giran en torno a la infiltración, pues el jugador ha de sortear patrullas de soldados a medida que se adentra en la base enemiga. El enfrentamiento directo con los centinelas resulta sumamente peligroso, pues su diseño persigue la simetría de acciones entre el personaje jugador y los personajes no jugadores hostiles⁹. De esta manera, los soldados de fortuna en *Metal Gear* son peligrosos obstáculos que el jugador ha de sortear, convirtiéndose en elementos enfrentados al héroe. Su rol lúdico, junto con su lealtad fanática hacia Big Boss, señala a los guerreros de *Outer Heaven* como enemigos de

8 El diccionario Merriam-Webster ofrece dos acepciones para el término *mercenary*, siendo la primera «*a soldier who is paid by a foreign country to fight in its army*» y la segunda «*a soldier who will fight for any group or country that hires him*». Por otro lado, el diccionario de la Real Academia Española posee cuatro, de las cuales sólo la primera interesa en este trabajo al referirse específicamente al campo de lo militar: «*adj. Dicho de una tropa: que por estipendio sirve en la guerra a un poder extranjero*». Frente a estas definiciones de a pie, distintas instituciones y académicos han ofrecido alternativas que hacen énfasis en los atributos específicos del mercenario y matizan sus actividades. Estos conceptos y denominaciones también han variado con el paso del tiempo, pues la profesión del soldado de fortuna se ha transformado radicalmente en las últimas décadas. De esta manera, además del clásico término «mercenario» hoy en día se utilizan otras denominaciones como «contratistas», «empresas militares y de seguridad privada» y «ejércitos corporativos», por citar los ejemplos más extendidos. Las definiciones más aceptadas y acertadas serán reproducidas a lo largo de este capítulo.

9 Los conceptos de simetría/asimetría definen las acciones que puede realizar el jugador frente a las permitidas a los personajes no jugadores, normalmente los hostiles. Si el abanico de acciones permitidas a ambos (o las consecuencias de las mismas, como el daño causado) es similar, se habla de simetría, en el caso contrario nos encontramos ante distintos grados de asimetría. Para más información al respecto ver PLANELL: *op. cit.*, pp. 131-132.



la paz y estabilidad mundiales. La secuela inmediata¹⁰, *Metal Gear 2: Solid Snake*, no alteró la fórmula de su predecesor: Un recuperado Big Boss repetía como antagonista, y sus soldados sin bandera cumplían la misma función que en el juego original.

Durante una gran parte del pasado de la Humanidad, la guerra ha sido un fenómeno que los señores y gobernantes han delegado en particulares. Desde la epopeya de Jenofonte a los esfuerzos del príncipe elector de Hesse-Kassel por crear una fuerza de combate germana con la que apoyar al bando británico en la Guerra de Independencia Estadounidense, la historia nos demuestra esta tendencia (Singer, 2008: 19-39). Durante la centuria decimonónica, el periodo por excelencia del nacionalismo, los ejércitos acabaron por integrarse en su práctica totalidad dentro de la dimensión pública y soberana. La Revolución Francesa inició una tendencia consistente en el reclutamiento de ciudadanos que durante el siglo XIX se extendió por toda Europa y sus colonias, pues las fuerzas armadas (junto con la educación) demostraron ser los vehículos perfectos para transmitir los valores nacionales¹¹. A partir de ese momento, los ejércitos de ciudadanos (y súbditos coloniales) prevalecieron en los campos de batalla.

10 Si se obvia *Snake's Revenge*, un videojuego que se desarrolló a causa de las presiones que Nintendo ejerció y que en ningún momento contó con la participación de Hideo Kojima (REQUENA MOLINA, N.: *Metal Gear Solid: El Legado de Big Boss*, Palma de Mallorca, 2014, pp. 25-27).

11 Los cambios fueron de la mano de la aprobación de una legislación favorable a la nacionalización de los ejércitos, que prohibía a los ciudadanos de un determinado país combatir por una potencia que no fuera la suya (SINGER, P.: *Corporate Warriors: The Rise of the Privatized Military Industry*, Ithaca (New York), Cornell University Press, 2008, p. 31). Un ejemplo ilustrativo es la *Foreign Enlistment Act* de 1870, que impedía a cualquier súbdito del Imperio Británico alistarse en las fuerzas armadas de un país extranjero. Durante la Guerra Fría, los países víctimas de las consecuencias del mercenarismo, así como distintas organizaciones internacionales, se esforzaron en poner coto a esta tendencia mediante iniciativas legales como el Protocolo I de la Convención de Ginebra (Comité Internacional de la Cruz Roja: *Protocolo Adicional a la Convención de Ginebra del 12 de agosto de 1949, relacionado con la protección de víctimas en conflictos armados internacionales (Protocolo I)*, Ginebra, 1977) y los documentos emanados de la Convención por la Eliminación del Mercenarismo (Organización para la Unidad Africana: *Convention for the Elimination of Mercenarism in Africa*, Libreville, 1977), con pobres resultados. A día de hoy, y desde la década de 1990, se está produciendo un cambio en el marco legal que tolera el fenómeno de los contratistas, aunque siguen censurando las acciones más controvertidas, como prestar servicios a gobiernos ilegítimos o participar en acciones consideradas criminales (SANDOZ, Y.: «Private security and international law», en CILLIERS, J. and MASON, P. (eds.), *Peace, Profit or Plunder? The Privatisation of Security in War-Torn African States*, Pretoria, Institute for Security Studies, 1999, pp. 208-221).

No fue hasta el proceso de descolonización y desarticulación de los viejos imperios europeos, producido tras la Segunda Guerra Mundial, cuando se comienza a observar la reaparición del mercenario en los escenarios bélicos¹². Conflictos como la Secesión de Biafra (1967-1970) y las guerras civiles del Congo (1960-1967) y de Angola (1975-2002) se convirtieron en terreno fértil para la resurrección de los soldados de fortuna. Contratados normalmente por algún gobierno extranjero o compañía de recursos naturales con intereses en el país en crisis¹³, estos combatientes eran capaces de girar las tornas de la guerra en favor de sus patrones gracias a su mejor equipamiento, entrenamiento y tácticas de combate (muchos procedían de las fuerzas especiales como el *SAS* o la Legión Extranjera, o de organizaciones curtidas en combate, como la *OAS*).

La dinámica actual es que las empresas militares privadas se incluyan en registros y que ellas mismas sean las responsables de su regulación, elaborando códigos de conducta sin vinculación legal (LABORIE IGLESIAS, M.: *La Privatización de la Seguridad: Las empresas militares y de seguridad privada en el entorno estratégico actual*, Madrid, Instituto Español de Estudios Estratégicos, 2010, pp. 119-120).

12 Durante los años setenta, periodo de auge de la actividad mercenaria en África, comenzaron a ofrecerse las primeras definiciones legales del fenómeno. Las más importantes son la dada por la Organización por la Unidad Africana (*op. cit.*, 1977) y la contenida en el Protocolo Adicional I de la Convención de Ginebra (Comité Internacional de la Cruz Roja, *op. cit.*, 1977). Debido a su impacto, se ofrece a continuación una transcripción de su Artículo 47:

«Un mercenario es toda persona que a) es reclutada tanto localmente como en el extranjero exclusivamente para luchar en un conflicto armado; b) toma parte directamente en las hostilidades; c) está motivado a tomar parte en las hostilidades esencialmente por el deseo de beneficio personal y, de hecho, se le promete, por o en representación de una de las partes en conflicto, compensaciones materiales esencialmente superiores a las prometidas o pagadas a los combatientes de rango similar y funciones similares en las fuerzas armadas de la parte en cuestión; d) no es ciudadano de una de las partes en conflicto ni residente de un territorio controlado por una de las partes en conflicto; e) no es un miembro de las fuerzas armadas de una de las partes en conflicto y f) no ha sido enviado por un estado que no forma parte del conflicto en misión oficial como miembro de sus fuerzas armadas».

13 El gobierno francés fue uno de los que más utilizó el recurso de los mercenarios con el fin de mantener su influencia en la *Francafrique*, con especial ahínco durante la época de Jacques Foccart (MOCKLER, *op. cit.*, pp. 135, 167-175). Por otro lado, empresas como la *Union Minière du Haut Katanga* no dudaron en contratar soldados de fortuna para la defensa de sus intereses económicos. Para una mejor comprensión consultar FOALENG, M.H.: «Private military and security companies and the nexus between natural resources and civil wars in Africa», en GUMEDZE, S. (ed.), *Private Security In Africa*, Pretoria, Institute for Security Studies, 2007, pp. 40-56.



Solían combatir divididos en unidades de gran movilidad y potencia de fuego, gozando cada una de ellas de un alto nivel de autonomía, lo que les convertía en una fuerza perfecta para la respuesta rápida y las labores de avanzadilla. Su efectividad, unida a la peligrosa naturaleza del trabajo que realizaban, solía traducirse en cuantiosos salarios (Mockler, 1986). En cambio, el principal punto negativo del mercenario de la Guerra Fría era su falta de disciplina, además de una mentalidad colonialista que perjudicó su relación con las tropas nativas junto a las cuales habían de combatir¹⁴. Además, a medida que el fenómeno se extendía, la promesa de poder amasar una fortuna en poco tiempo luchando en África produjo la aparición, entre las filas de los mercenarios, de individuos con escasa experiencia, disciplina y formación, por lo que sus servicios dejaron de ser tan valorados y, con el fin del proceso de descolonización, la actividad mercenaria decayó hasta convertirse en meramente testimonial (Mockler, 1986: 91)¹⁵.

Pese a que la relación entre las fuerzas mercenarias y sus patrones solía limitarse a lo fijado en los contratos, en ocasiones se producían fricciones que podían desembocar en hostilidades. La denominada ‘Rebelión de Schramme’ es quizá el ejemplo más emblemático. En el año 1967, un Zaire relativamente pacificado con Mobutu Sese Seko a la cabeza tenía escasa necesidad de solda-

14 La principal causa de esta actitud reside en la procedencia de los mercenarios, pues muchos de ellos eran originarios de países con una fuerte tradición xenófoba (Rodesia, Sudáfrica). La gran mayoría eran ciudadanos de alguna potencia colonialista en pleno proceso de desarticulación de su imperio (Francia, Reino Unido, Bélgica), en las que las tensiones entre colonialistas y anticolonialistas estaban a flor de piel. Los periodistas llegaron incluso a descubrir la presencia de algún antiguo soldado del Tercer Reich entre las filas mercenarias (ST. JORRE, J. de: «Looking for Mercenaries (and Some Pen-Portraits of Those We Found)», *Transition* 33, 1967, pp. 19-25). Frente a las tendencias actuales, la escasez de mercenarios norteamericanos en este periodo se explica a partir de la legislación estadounidense de la época, que castigaba con la retirada de la nacionalidad a cualquier ciudadano de la república que prestara sus servicios en fuerzas armadas extranjeras (CHURCHILL, W.: «U.S. Mercenaries in Southern Africa: The Recruiting Network and U.S. Policy», *Africa Today* 27 (2), 1980, pp. 21-46). España proporcionó ‘voluntarios’ al gobierno congoleño durante las últimas fases de su guerra civil (1965-1967). Para más información véase TALÓN ORTIZ, V.: *Diario de la guerra del Congo*. Madrid, Sedmay, 1976 y el testimonio de uno de sus protagonistas, MARTÍN LORENZO, L.: «Soldados de fortuna: yo fui mercenario en el Congo», *Historia* 16 22, 1978, pp. 23-32.

15 Una de las últimas operaciones mercenarias, en el sentido tradicional del término, tuvo lugar a finales del año 1979. Mike ‘Mad’ Hoare, uno de los mercenarios de mayor renombre del siglo XX, protagonizó, al mando de un grupo de hombres armados, un intento de golpe de Estado en la pequeña nación de Seychelles, que acabó en fracaso (MOCKLER, *op. cit.*, pp. 371-452).

dos de fortuna, por lo que su desmovilización se hallaba próxima. Sin embargo, la reputación traicionera del dictador apuntaba a que el desarme sería de todo menos pacífico. Adelantándose a los acontecimientos, el líder mercenario Jean 'Black Jack' Schramme se había hecho fuerte en la región de Maniema, *creando con éxito un Estado dentro de otro Estado*¹⁶ en base al modelo colonial, desde el cual lanzó una ofensiva preventiva contra el gobierno congoleño. Su fracaso supuso un paréntesis en la actividad mercenaria en el país hasta la década de 1990, cuando el derrocamiento del tirano condujo de nuevo a los congoleños a una nueva guerra fratricida. Sin embargo, de haber tenido éxito, *la revuelta habría tenido unas consecuencias incalculables. Schramme (...) podría haberse convertido en el Sforza del África negra*¹⁷ (Mockler, 1986: 131-161). Pese a que resulta imposible afirmar qué hubiera ocurrido con una entidad estatal de ese tipo en un contexto histórico tan problemático como fue la Guerra Fría, los primeros *Metal Gear* exploran, mediante la creación de *Outer Heaven* y *Zanzibarland*, este contrafactual.

3. SEGUNDA ETAPA: PRIMERAS MANIFESTACIONES DEL VIRAJE LUDONARRATIVO EN EL CONTEXTO DE LA GUERRA CONTRA EL TERRORISMO

Frente al papel decisivo que estos mercenarios jugaban en los *Metal Gear* de MSX2, tanto en el aspecto argumental como en el lúdico, los siguientes tres videojuegos de la saga prescindieron prácticamente por completo de ellos. Su aparición era, por lo general, meramente anecdótica: Los principales antagonistas y enemigos pertenecían, esta vez, a organizaciones terroristas e incluso a las fuerzas armadas de la URSS¹⁸. Este periodo, comprendido entre los años 1998-2005, coincide con el principio del fin de la situación de ambigüedad

16 MOCKLER, *op. cit.*, p. 132. La traducción es mía.

17 *Ibidem*, p. 131. La traducción es mía.

18 La excepción más notable la representa el ejército privado de Sergei Gurlukovich, un antiguo oficial soviético que organiza un intento de robo de un nuevo modelo de *Metal Gear* y que acaba en fracaso. Su aparición coincide con el nivel que sirve de prólogo a *Metal Gear Solid 2: Sons of Liberty* y cumplen una función ludonarrativa similar a los mercenarios de *Outer Heaven* (REQUENA MOLINA, *op. cit.*, pp. 57-58). El origen ruso de estos militares privados no es baladí, pues la desintegración de la superpotencia soviética se tradujo en una drástica reducción de su ejército y, por lo tanto, muchos de sus integrantes pasaron a engrosar las filas del paro. No es de extrañar que en este país se haya producido una explosión del fenómeno de las empresas militares privadas, cuyo número alcanza las 9.800 registradas en suelo ruso (HOWE, H. M.: *Ambiguous Order: Military Forces in African States*, London, Lynne Reiner Publishers, 2005, p. 188).

hacia el fenómeno de la seguridad privada. Adicionalmente, el inicio del siglo XXI supuso una alteración drástica del panorama internacional, siendo el atentado contra el *World Trade Center* y las invasiones de Afganistán (2001) e Irak (2003) sus hitos principales. Como ya se ha demostrado, la franquicia *Metal Gear* es proclive a reflejar el contexto bélico del momento, pero en esta ocasión los acontecimientos eran demasiado controvertidos para aparecer en un producto videolúdico¹⁹. Desde una perspectiva general, la aparición de temas socialmente incómodos en los videojuegos suele generar graves controversias. De ahí que en los juegos ambientados en la Segunda Guerra Mundial, un periodo histórico sobrerrepresentado en ciertos géneros (especialmente en los *first-person shooters*), no hagan referencia al Holocausto²⁰.

La tendencia volvió a cambiar en 2008, con la salida de *Metal Gear Solid 4: Guns of the Patriots*. En este título, ambientado en una situación proléptica de conflicto global²¹, la problemática de las compañías militares privadas se convirtió en uno de los ejes argumentales. Liquid Ocelot se presentaba de nuevo como el principal villano²², quien tenía bajo su control a las cinco compañías proveedoras de servicios militares y de seguridad más importantes del planeta. Pese a su carácter ficcional (las compañías representadas no tienen equivalente en la realidad), Kojima se inspiró en *Blackwater* a la hora de diseñarlas (Requena Molina, 2014: 96-97). Esta multinacional estadounidense, fundada en 1998 por los antiguos SEAL Erik Prince y Al Clark, ha recibido numerosos contratos de gobiernos de todo el mundo (especialmente el estadounidense) y se ha convertido en la cabeza visible de la industria. Rebauti-

19 De nuevo, el ejemplo más ilustrativo lo encontramos en *Metal Gear Solid 2*. Originalmente, el juego iba a estar ambientado en Irak e Irán y su hilo argumental tendría como eje central las inspecciones nucleares. Sin embargo, la delicada situación en Oriente Medio hizo que el equipo de desarrollo se decantara por otra localización, que pasó a ser Nueva York. Adicionalmente, el ataque contra las Torres Gemelas, acontecido sólo meses antes de la salida del juego al mercado estadounidense (13 de noviembre de 2001), obligó a eliminar una serie de escenas que representaban la destrucción del *downtown* neoyorkino (REQUENA MOLINA, *op. cit.*, pp. 58-61).

20 Para más información acerca de los límites de lo aceptable en los videojuegos recomiendo la consulta de MORTENSEN, T. E.; LINDEROTH, J. and BROWN, A. M. L. (eds.): *The Dark Side of Game Play: Controversial Issues in Playful Environments*, New York, 2015.

21 El concepto conflicto proléptico hace referencia a aquellas situaciones de enfrentamiento armado que, teniendo en cuenta la situación presente, podrían darse con cierta probabilidad en el futuro cercano (Smicker, 2010, citado BREUER, J., FESTL, R. and QUANDT, T.: 'Digital war: An empirical analysis of narrative elements in first-person shooters', *Journal of Gaming & Virtual Worlds*, 4/3 (2012), p. 224).

22 Después de jugar dicho papel en *Metal Gear Solid 2: Sons of Liberty*.

zada recientemente como Academi, la compañía poseía a finales de la década pasada una plantilla de aproximadamente 21.000 empleados²³ y ofrecía servicios de la más diversa índole, desde la escolta de VIPs hasta la protección de enclaves estratégicos, pasando por misiones de reconocimiento, manipulación de equipamiento especializado y labores de inteligencia y contrainteligencia (Scahill, 2008). Su tamaño relativamente grande y su aparición constante en los medios de comunicación (en muchas ocasiones, de manera negativa)²⁴ ha hecho de Blackwater un lugar común a la hora de construir la imagen del mercenario contemporáneo.

Metal Gear Solid 4: Guns of the Patriots reinterpreta esta visión, aliñada con elementos de ciencia ficción, en la creación de los lacayos de Liquid Ocelot. Durante la práctica totalidad del juego los contratistas se perpetúan en su papel de enemigos: No es hasta el final de la historia cuando se revela que, pese a sus dudosos métodos, Liquid Ocelot perseguía la liberación de la sociedad del yugo de una sombría organización secreta²⁵. Así pues, durante el clímax narrativo se produce un lavado de cara de las compañías militares privadas independientes del sistema, quienes aparecen como agentes de una causa liberadora. Se genera

23 Esta cifra representa el número de soldados registrados en sus bases de datos, que nunca coincide con aquellos desplegados en los teatros de guerra. Los datos indican que *Blackwater* tenía la capacidad de mantener operativos hasta a 2.300 empleados simultáneamente en 9 países distintos.

24 El más infame de los acontecimientos en los que se han visto implicados empleados de *Blackwater* ha sido la denominada Masacre de la Plaza de Nissour, acaecida en Bagdad el 16 de septiembre de 2007. Ese fatídico día, un grupo de contratistas abrió fuego contra civiles iraquíes, asesinando a 17 e hiriendo a otros 20. *New York Times: U.S. Contractor Banned by Iraq Over Shootings*, 18 septiembre 2007. http://www.nytimes.com/2007/09/18/world/middleeast/18iraq.html?pagewanted=all&_r=1 Fecha de consulta: 4 enero 2016. Tras un proceso judicial que ha durado más de siete años, los acusados fueron finalmente declarados culpables en abril del año pasado. *CNN: Ex-Blackwater contractors sentenced in Nusoor Square shooting in Iraq*, 15 abril 2015 <http://edition.cnn.com/2015/04/13/us/blackwater-contractors-iraq-sentencing/> Fecha de consulta: 4 enero 2016.

25 Los Patriots, que también responden al pseudónimo «La Li Lu Le Lo», son un grupo de influyentes individuos que gobiernan los asuntos mundiales desde las sombras. Utilizan una inmensa fortuna amasada durante la Segunda Guerra Mundial para actuar de titiriteros en la política, la economía, la medicina y la industria globales, sin obviar la dimensión militar. Para lograrlo, en *MGS4* cuentan con un complejo sistema de Inteligencia Artificial. El objetivo de Liquid Ocelot es acabar con dicho sistema, liberando de esta manera a la Humanidad de esa dictadura insospechada. El resultado de las acciones del líder renegado produciría la vuelta a un estado de anarquía, una situación similar a la planteada por Thomas Hobbes en *El Leviatán*. Este *leitmotiv* se repite en numerosos juegos, siendo la franquicia *Assassin's Creed* uno de los ejemplos más notables.

de esta manera una tensión entre la dimensión narrativa y la lúdica, pues los contratistas siguen siendo hostiles al jugador, cuyo resultado desemboca en una imagen ambigua del fenómeno de la privatización.

4. TERCERA ETAPA: CONSOLIDACIÓN DE LA NARRATIVA DE LA PRIVATIZACIÓN MILITAR

La última fase de la representación mercenaria en la franquicia comenzó en diciembre de 2006, momento de la salida al mercado de *Metal Gear Solid: Portable Ops*, pero se consolidó con *Metal Gear Solid: Peace Walker* (2010) y adquirió una nueva dimensión con *Metal Gear Solid V: The Phantom Pain* (2015). Además de producirse un cambio de protagonista y de periodo histórico²⁶, se incluyó una nueva mecánica centrada en la creación de una fuerza militar independiente. El jugador, poniéndose en la piel de Big Boss, ha de recorrer los campos de batalla reclutando soldados para que engrosen las filas de *Militaires Sans Frontières/Diamond Dogs*, los nombres de las dos empresas militares creadas por el legendario soldado y su mano derecha, Kazuhira Miller. Argumentalmente, el objetivo que persigue Big Boss con esta iniciativa es su propia interpretación de los ideales de The Boss, su mentora, quien soñaba con un mundo unificado en el que no existiera el conflicto²⁷. Su lucha perseguía emancipar al soldado del control de los gobiernos, pues así se pondría fin a su trágico destino. Merece la pena señalar que la narrativa de la franquicia presenta a los gobernantes como individuos deshonestos que no dudan en utilizar la manipulación y la mentira para lograr sus objetivos, casi siempre a costa de sus subordinados. El afectado por estas maquinaciones suele ser el héroe protagonista, quien representa el principal canal de interpelación (en el

26 El jugador pasó a controlar a Big Boss, antagonista principal de los dos primeros *Metal Gear* y cuya misión iniciática constituye el argumento de *MGS3: Snake Eater*. El marco cronológico sufrió un retroceso temporal, ambientándose de nuevo en la Guerra Fría.

27 En el universo ludoficcional de *Metal Gear*, The Boss era considerada la mejor soldado del planeta. Fue traicionada por el gobierno estadounidense al ser utilizada como cabeza de turco para solucionar una crisis con la Unión Soviética. A su muerte, Big Boss y el mayor Zero, oficial al mando de la operación que acabó con su vida, decidieron continuar con su legado. Sin embargo, sus diferencias metodológicas y su distinta interpretación del testamento ideológico de *The Boss* hicieron que cada uno tomase una vía distinta que acabó enfrentándolos en una guerra secreta. Zero pretendía extender su poder por todo el planeta, convirtiéndose paulatinamente en el líder de los Patriots, mientras que Big Boss orientó sus pasos hacia la creación de un mundo en el que los soldados dejaran de ser herramientas de los intereses políticos, un camino que desembocaría en la concepción de *Outer Heaven* y *Zanzibarland*.

sentido althusseriano del término)²⁸ del sistema hacia el jugador. Por lo tanto, a nivel discursivo el soldado se convierte en víctima de conspiraciones y la única alternativa para su liberación pasa por independizarse de la nación: Esto es, convertirse en contratista privado.

En el plano lúdico, la construcción de una empresa militar privada es necesaria para poder avanzar en el juego. Es la vía por la cual se desbloquean una serie de elementos que permiten al jugador enfrentarse a los retos cada vez más exigentes resultado de una curva de dificultad ascendente, y que se pueden dividir en equipamiento, armamento, acciones de apoyo, dinero, recursos, etcétera. De esta manera, *MGS: Peace Walker* introdujo el concepto de *Mother Base*, centro de operaciones del ejército privado de Big Boss, junto a una mecánica de gestión. Para desarrollar la base, el jugador ha de reclutar a soldados enemigos en el campo de batalla²⁹, tras lo cual se unirán a las filas de la compañía. Una vez en *Mother Base*, los nuevos reclutas pueden ser asignados a diferentes unidades: Combate, I+D+I, cocina, enfermería e inteligencia (*MGS: Peace Walker*); a las que se añadieron apoyo y desarrollo de instalaciones en detrimento de la unidad de cocina en *MGSV: The Phantom Pain*. La efectividad de cada unidad depende del atributo en dicho campo que cada uno de sus integrantes posee; de esta manera, asignar soldados con un alto valor de I+D+I a la correspondiente unidad afectará de manera positiva al rendimiento de la misma. La mejora de cada una de las ramas ofrece distintos beneficios al jugador³⁰, por lo que conviene dedicar tiempo de juego a la administración de la compañía. De esta manera, la secuencia lógica a seguir para empoderarse en los mundos ludoficcionales de *Peace Walker* y *The Phantom Pain* consiste en localizar a los mejores soldados enemigos en el campo de batalla, neutralizarlos de forma no letal, extraerlos y asignarlos a las diferentes secciones con el fin de desbloquear

28 Ver ALTHUSSER, L.: *Ideología y aparatos ideológicos del Estado*. Buenos Aires, Nueva Visión, 1988.

29 La forma de realizarlo es bastante heterodoxa: Tras incapacitar al enemigo, Big Boss utiliza un sistema de rescate Fulton para enviar al susodicho a *Mother Base*.

30 La unidad de combate permite aceptar misiones de clientes que reportan ingresos a la compañía; la unidad de I+D+I permite el desarrollo de nuevas armas y equipo; el nivel de la unidad de comedor repercute en el número de empleados que el jugador puede mantener; una unidad médica bien entrenada permite a nuestros soldados recuperarse de sus heridas con mayor rapidez; finalmente, la sección de inteligencia influye en la calidad del apoyo que el jugador puede recibir en el campo de batalla. En *MGSV: The Phantom Pain* las funciones son similares, con el añadido de que la sección de desarrollo de *Mother Base* permite la ampliación del cuartel general además de facilitar la obtención de recursos, mientras que la unidad de apoyo desbloquea distintas ayudas durante las misiones.

mejoras y obtener recursos y dinero. Este discurso lúdico, si se compara con el funcionamiento de una empresa militar privada real, facilita la comprensión del mensaje implícito en las mecánicas de juego de los últimos *Metal Gear*.

El discurso ludonarrativo de la franquicia durante la primera mitad de la segunda década del siglo XXI guarda notables paralelismos con la coetánea tendencia a la privatización de las fuerzas armadas. El fin de la Guerra Fría y el desmoronamiento del régimen de *apartheid* en Sudáfrica crearon un caldo de cultivo que fortalecería, a la vez que transformaría radicalmente, el fenómeno. Así pues, las antiguas bandas de mercenarios fuera de la legalidad fueron sustituidas por las Empresas Militares y de Seguridad Privada (EMSP/PMSC en sus siglas en inglés), entidades totalmente integradas en el sistema capitalista³¹. El ejemplo paradigmático de EMSP pionera fue *Executive Outcomes* (1989-1998), compuesta casi exclusivamente por soldados de las antiguas *SADF*³² y que dominó el panorama durante la década de 1990 (Pech, 1999: 81-109). Su estructura se convirtió en un modelo a seguir por parte del resto de empresas de la misma índole. Se trataba esta vez de ejércitos corporativos pertenecientes a conglomerados empresariales que participaban en todo tipo de negocios, desde el transporte y las telecomunicaciones hasta la minería y la explotación petrolífera. Esto permitía que los soldados de fortuna tuvieran todas sus necesidades logísticas cubiertas a la vez que las empresas explotadoras de recursos naturales poseían protección de élite en sus enclaves (Pech, 1999: 83-84)³³. Sus

31 Los especialistas en el estudio de este fenómeno han prescindido del término mercenario, al considerarlo caduco, y han acuñado nuevos conceptos para definirlo. Así, Karen Pech ha optado por la utilización de *ejército corporativo*, definido como «...un grupo militar de propiedad privada cuyas finanzas, personal, operaciones ofensivas, divisiones aéreas y logística son todas controladas por un único grupo o a través de una red de compañías y empresas interconectadas» (PECH, K., *op. cit.*, 1999 p. 83. La traducción es mía). Para el fenómeno asentado y extendido en la centuria presente, Peter Singer ofrece el término *Private Military Force*, siendo éstas «...organizaciones de negocios que comercian con servicios profesionales intrínsecamente relacionados con la guerra. Son entidades corporativas que se especializan en la provisión de recursos militares que incluyen operaciones militares, planificación estratégica, inteligencia, evaluación de riesgos, apoyo operacional, entrenamiento y habilidades técnicas» (SINGER, P., *op. cit.*, p. 8. La traducción es mía).

32 *South African Defense Forces*. Dentro de ellas, los integrantes de *Executive Outcomes* procedían principalmente de los Comandos de Reconocimiento 1-5, la Brigada Paracaidista, el Batallón 32 «Buffalo» y el grupo paramilitar *Koevoet*. La victoria del Congreso Nacional Africano condujo a la desmovilización de unidades de las *SADF* relacionadas íntimamente con el régimen racista y que habían actuado como instrumento del mismo, por lo que muchos de los soldados, ahora sin trabajo, se unieron a distintas EMSPs (HOWE, *op. cit.*, pp. 195-196).

33 La forma de actuar era la siguiente: En primer lugar, se localizaba un país inestable con ricos recursos, se ofrecía a su gobierno —o a los rebeldes— servicios militares a cambio de una

clientes, por lo tanto, solían ser los gobiernos de países con importantes recursos naturales y azotados por conflictos internos (Douglas, 1999: 193-195).

Los contratistas de las EMSPs de los años noventa habían pertenecido, por lo general, a grupos de élite como los *Delta Force*, los *Spetsnaz*, los *Gurkhas*, etcétera (Howe, 2005: 189-196; Cilliers y Douglas, 1999: 112), y prestaban un gran abanico de servicios que iba desde la participación en operaciones de búsqueda y destrucción, el apoyo y liderazgo en ofensivas a gran escala (como la batalla de N'taladando, en Angola (Cleary, 1999: 161-163)) hasta las labores de reconocimiento e inteligencia. Pero como realmente demostraban su valor las EMSPs era mediante su función de *multiplicadores de fuerza*, es decir, incrementando las capacidades de una fuerza de combate mediante la inclusión de un reducido número de hombres altamente capaces (Howe, 2005: 199), por lo que el servicio estrella era la instrucción de las fuerzas armadas gubernamentales³⁴.

El inicio del siglo XXI y el acontecimiento geoestratégico y militar que lo ha marcado, esto es, la guerra contra el terrorismo que Occidente y sus aliados llevan librando explícitamente desde el 11 de septiembre de 2001, ha demostrado ser muy provechoso para la privatización de la seguridad. El carácter corporativo y empresarial de los soldados de fortuna (Cueto Nogueras y García Guindo, 2008: 389) se ha visto reforzado con la extensión del capitalismo por prácticamente todo el globo en combinación con el auge de una guerra que no conoce fronteras ni teatros de operaciones concretos (Klein, 2010). Gran parte de su atractivo consiste en lo rentable que supone para muchos gobiernos y empresas utilizar contratistas en lugar de fuerzas armadas nacionales (Laborie Iglesias, 2010: 90-91). De hecho, en la actualidad, los principales clientes de unas EMSPs hiper-especializadas suelen ser los principales gobiernos del mundo, con especial hincapié en el estadounidense. Así pues, los cabecillas de estas iniciativas privadas tienen contactos cercanos en los principales *lobbys* del país, e incluso en ocasiones pertenecen a ellos (Scahill, 2008: 50-63). Los conflictos de intereses, a pesar de estar prohibi-

suma de dinero determinada además de los derechos de explotación de los principales enclaves minerales y energéticos. Una vez iniciadas las operaciones, se daba prioridad a la conquista y defensa de dichos enclaves además de las rutas que permitían exportar la materia prima, y en ocasiones la actividad mercenaria terminaba ahí. Esta estrategia fue utilizada por *Executive Outcomes* en Angola (HOWE, *op. cit.*, p. 199) y Sierra Leona (DOUGLAS, *op. cit.*, pp. 180-189).

34 *Executive Outcomes* realizó con éxito esta labor en Angola, entrenando al 16º Batallón de las *Forças Armadas Angolanas* (CLEARY, *op. cit.*, p. 156) y en Sierra Leona, donde transformó a los *kamajors* en eficaces combatientes y exploradores (DOUGLAS, *op. cit.*, pp. 180-184).



dos por la legislación estadounidense, están generalizados entre los políticos norteamericanos, especialmente en los pertenecientes a la administración de George W. Bush (Klein, 2010: 411-428).

En la actualidad, pese a su carácter privado, las EMSPs dependen de los contratos gubernamentales para sobrevivir, por lo que la mayoría se encuentran registradas en los países para cuyos gobiernos suelen trabajar. Así, empresas como *Blackwater/ACADEMI*, *MPRI*, *KBR*, *DynCorp*, *Silver Shadow* (Israel) y *Craft International LLC* actúan por todo el globo, pero principalmente en áreas de influencia norteamericana o zonas de constante inestabilidad (Centroamérica, Oriente Medio, África), ofreciendo todo tipo de servicios relacionados con la seguridad y la defensa (Singer, 2008). Su servicio estrella es la logística, pero la gran cantidad de funciones que realizan y su especialización ha obligado a dividir las en firmas proveedoras de servicios militares, firmas consultoras militares y firmas de apoyo militares (Scahill, citado en Laborie Iglesias, 2010: 87-89). En conclusión, la proliferación de EMSPs que la guerra contra el terror ha producido y la aplicación de políticas neoliberales que afectan incluso a uno de los pilares fundamentales del Estado (el monopolio de las fuerzas coercitivas) han provocado que éstas se especialicen y firmen contratos con gobiernos legítimos, quienes prefieren la rentabilidad de los contratistas frente a los costes de mantener unas fuerzas armadas permanentes.

5. CONCLUSIONES

Como se ha demostrado en las páginas precedentes, la mediación de los contratistas militares en la saga *Metal Gear* no ha sido estática, pues su representación ha obedecido a las condiciones de un contexto histórico cambiante. De esta manera, los soldados de fortuna han ido cumpliendo paulatinamente distintas funciones ludonarrativas. De figurar inicialmente como los enemigos contra los que el jugador había de batirse, pasando por su ausencia en unos años bisagra que supusieron una alteración dramática en el panorama geoestratégico mundial, hasta poseer un papel protagonista y aliado en una época en la que la privatización de las fuerzas armadas es algo cada vez más normalizado; los hombres de Big Boss se han adaptado constantemente a los tiempos. El cambio de valores asociados a la profesión del mercenario desde el primer título a *The Phantom Pain*³⁵, tanto a nivel narrativo como lúdico, resulta incues-

³⁵ Los *teasers* e información ofrecida al público antes de la salida de *MGSV:TPP* prometían una historia en la que se haría énfasis en la caída en desgracia de Big Boss y su conversión en el

tionable: Aquella salido notablemente beneficiada. Por otro lado, el trabajo de documentación que el equipo de *Kojima Productions* ha realizado en los últimos años, y que ha caracterizado a la saga durante su dilatada existencia, se ha visto reflejado en una cuidada mediación de las EMSP. Pese al carácter ficcional de la mayoría de ellas, *Metal Gear* refleja con asombrosa precisión algunos de los elementos estructurales de estas compañías, como la elevada formación de sus empleados, su carácter corporativo, las regiones en las que operan y la naturaleza transnacional de sus miembros y sus negocios.

Sin embargo, en muchas otras parcelas de la realidad la mediación ha truncado esta representación. La principal anomalía reside en el aspecto cronológico. Mientras que a finales de la década pasada era creíble un panorama bélico en el que las EMSPs fueran dominantes (como el representado en *MGS4*), la existencia de sendas compañías privadas en 1974 (*Militaires Sans Frontières*) y 1984 (*Diamond Dogs*) produce una disonancia que resulta, cuanto menos, notable. El contexto histórico de la Guerra Fría hubiera hecho muy difícil la existencia de iniciativas de esas características, tendencia que se comenzó a desarrollar tras la caída del Muro de Berlín. Por lo tanto, *Metal Gear* genera, en este sentido, una analepsis histórica: Remonta la concepción de un actor histórico a unas décadas atrás. De alguna manera, el relato afirma implícitamente dicha contradicción con la destrucción prematura de una de estas empresas ficticias, pero su mera existencia resulta de por sí llamativa. El segundo gran aspecto disonante es la motivación detrás de la creación de ambas EMSPs. Mientras que en la realidad estas compañías se establecen con el fin último de lograr el beneficio económico, en *Metal Gear* son el producto de los ideales de un carismático veterano en constante persecución de su utopía personal, consistente en la emancipación del soldado de todo órgano gubernamental. La historia ha demostrado que cualquier iniciativa militar privada, desde las incursiones mercenarias de los años sesenta y setenta hasta los actuales ejércitos corporativos, necesita del respaldo de una nación influyente para ser viable. El hecho de que las EMSPs más lucrativas del momento firmen la mayoría de sus contratos con el gobierno de los Estados Unidos de América respalda esta afirmación, frente a la persecución de un Estado de soldados independientes que supone el eje argumental de la saga alumbrada por Hideo Kojima.

villano de los títulos de MSX2. Sin embargo, el juego no proporciona explicaciones al respecto, pues Snake y sus hombres continúan siendo las víctimas de una organización internacional que pretende extender sus tiránicos tentáculos por todo el globo.

De estas conclusiones se desprende la visión mítica que uno de los desarrolladores de videojuegos más influyentes de la actualidad posee del fenómeno de la privatización de los servicios militares y de seguridad. Una idea que es transmitida a millones de jugadores, pues los fans de la saga protagonizada por Snake son legión. Esta representación mítica, aliñada inevitablemente por la ideología de sus creadores y los círculos en los que se insertan, tiende a imaginar al contratista como un ser humano muy capacitado y adelantado a su tiempo, con unos vínculos fraternales y unos ideales que empañan las verdaderas motivaciones por las que los soldados de fortuna se alistan en los ejércitos corporativos. Considero estos elementos idealizados como una justificación del fenómeno que, cada vez con más ahínco, priva a la esfera pública de sus funciones y prerrogativas históricas en favor de la privatización. La industria videolúdica, al igual que las Empresas Militares y de Seguridad Privada, es un producto de sistema capitalista globalizado³⁶ y, por lo tanto, posee unas bases idiosincráticas similares al fenómeno contratista. Por ende, resulta natural que, ya sea de forma directa o indirecta, los discursos emanados de sus productos tiendan a defender unos intereses similares.

BIBLIOGRAFÍA

- CILLIERS, J. y DOUGLAS, I.: «The military as a business - Military Professional Resources, Incorporated», en CILLIERS, J. y MASON, P. (eds.) (1999): *Peace, Profit or Plunder? The Privatisation of Security in War-Torn African Societies*. Pretoria, Institute for Security Studies, pp. 111-122.
- CLEARY, S.: «Angola - A case study of private military involvement», en CILLIERS, J. y MASON, P. (eds.) (1999): *Peace, Profit or Plunder? The Privatisation of Security in War-Torn African Societies*. Pretoria, Institute for Security Studies, pp. 141-174.
- CUETO NOGUERAS, C. de, y GARCÍA GUINDO, M.: «La privatización de los conflictos y su incidencia en los procesos de democratización», en Nava-jas Zubeldía, C. e Iturriaga Barco, D. (coord.) (2008): *Crisis, dictaduras, democracia: Actas del I Congreso Internacional de Historia de Nuestro Tiempo*. Logroño, Universidad de La Rioja, pp. 389-394.

36 Para más información sobre el rol que juega la industria videolúdica en la cultura mediática global recomiendo la lectura de Dyer-Witheford, N. y Peuter, G. de: *Games of Empire: Global Capitalism and Video Games*. Minneapolis, University of Minnesota Press, 2009.

- HANE, M. (2006): *Breve historia de Japón*. Madrid, Alianza Editorial.
- HOWE, H. M. (2005): *Ambiguous Order. Military Forces in African States*. London, Lynne Rienner Publishers.
- KLEIN, N. (2010): *La doctrina del shock: El auge del capitalismo del desastre*. Barcelona, Paidós.
- LABORIE IGLESIAS, M. (2013): *La Privatización de la Seguridad: Las Empresas Militares y de Seguridad Privadas en el Entorno Estratégico Actual*. Madrid, Instituto Español de Estudios Estratégicos.
- MOCKLER, A. (1986): *The New Mercenaries*. Aylesbury, Corgi.
- PECH, K.: «Executive Outcomes - A corporate conquest», en CILLIERS, J. y MASON, P. (eds.) (1999): *Peace, Profit or Plunder? The Privatisation of Security in War-Torn African Societies*. Pretoria, Institute for Security Studies, pp. 81-109.
- REQUENA MOLINA, N. (2014): *Metal Gear Solid: El legado de Big Boss*. Palma de Mallorca, Tebeos Dolmen Editorial.
- SCAHILL, J. (2008): *Blackwater: El auge del ejército mercenario más poderoso del mundo*. Barcelona, Paidós.
- SINGER, P. (2008): *Corporate Warriors. The Rise of the Privatized Military Industry*. Ithaca (New York), Cornell University Press.

Videojuegos citados:

- Metal Gear*. Tokio, Japón: Konami, 1987.
- Metal Gear 2: Solid Snake*. Tokio, Japón: Konami, 1990.
- Metal Gear Solid*. Tokio, Japón: Konami Computer Entertainment Japan, Konami, 1998.
- Metal Gear Solid 2: Sons of Liberty*. Tokio, Japón: Konami Computer Entertainment Japan, Konami, 2001.
- Metal Gear Solid 3: Snake Eater*. Tokio, Japón. Konami Computer Entertainment Japan, Konami, 2004.
- Metal Gear Solid: Portable Ops*. Tokio, Japón. Konami Computer Entertainment Japan, Konami, 2006.
- Metal Gear Solid 4: Guns of the Patriots*. Tokio, Japón. Kojima Productions, Konami, 2008.
- Metal Gear Solid: Peace Walker*. Tokio, Japón. Kojima Productions, Konami, 2010.
- Metal Gear Solid V: Ground Zeroes*. Tokio, Japón. Kojima Productions, Konami, 2014.
- Metal Gear Solid V: The Phantom Pain*. Tokio, Japón. Kojima Productions, Konami, 2015.

TRANSMEDIA Y FENÓMENO FAN: LA CO-CREACIÓN EN EL MUNDO DEL VIDEOJUEGO

Bárbara Abad Ruiz

1. INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas las prácticas transmediáticas, es decir, el desarrollo de una misma ficción a través de distintos lenguajes, se ha convertido en algo habitual para las grandes industrias culturales que expanden sus productos a través de diferentes medios. En el mundo del videojuego es habitual encontrar grandes franquicias cuyo universo ficcional no queda restringido al ámbito del videojuego, sino que desborda este medio y se expande a través de distintos lenguajes en forma de novelas, cómics, películas y series televisivas.

No podemos negar que esta multiplicación de un mismo producto se debe al afán de generar más beneficios, pero lo cierto es que desde los inicios de las grandes franquicias en los años 80 y 90 hemos asistido, tanto en el mundo de los videojuegos como en el resto de la industria cultural, a una clara evolución. De la simple creación masiva de productos bajo el nombre de la misma franquicia, sin ninguna voluntad de unidad o continuidad entre ellos, la industria cultural ha pasado a interesarse por productos que se conciben como creaciones transmediáticas desde su mismo origen y cuyo desarrollo está en manos de un mismo equipo creativo que se esfuerza en dar unidad a todos elementos y en generar una «sensación de mundo».

Estas nuevas prácticas están estrechamente ligadas al surgimiento de un nuevo tipo de público. Fans dedicados, fieles a una misma franquicia, que de-

sean que sus mundos ficcionales preferidos se expandan y crezcan, pero que, puesto que no son un público ocasional, también demandan una calidad artística. Podemos decir, pues, que este tipo de público y las prácticas transmediáticas evolucionan de forma paralela y se retroalimentan entre sí.

Este nuevo tipo de público, además de consumidores entusiastas de una determinada ficción, son individuos acostumbrados a desenvolverse entre distintos lenguajes, acostumbrados a acercarse, para conocer nuevos episodios de sus ficciones favoritas, bien a un videojuego, bien a una novela, una película o un cómic. Esto los convierte en receptores muy activos, ávidos de nuevas entregas, y también receptores muy creativos, dispuestos a apropiarse de esas ficciones, hacerlas suyas y recrearlas en distintos medios, dando lugar a lo que denominamos «fenómeno fan».

Si la industria del videojuego ya ha optado por ampliar sus creaciones y hacer que estas vayan más allá de los límites del mundo estrictamente digital para ocupar también otros formatos, los fans, siguiendo esa misma dinámica, las han continuado ampliando fuera del circuito comercial, desarrollándolas a su gusto en creaciones *amateur* de todo tipo. De este modo resurge un viejo concepto cultural en el que las creaciones artísticas y las narraciones, lejos de pertenecer por completo a sus creadores oficiales (aunque así sea de forma legal), son propiedad de la colectividad y, por lo tanto, susceptibles de transformación y juego.

Las grandes compañías han reaccionado de distintas formas ante este fenómeno que, por un lado les aporta un público entusiasta y fiel, pero que también les despoja en cierta manera del control absoluto sobre sus propios productos. Algunas compañías se muestran contrarias a las prácticas del fenómeno fan y prohíben este tipo de creaciones *amateur*, llegando incluso a tomar medidas legales en contra de los fans que recrean o modifican sus productos. Otras, por el contrario, han optado por abrazar el fenómeno e incluirlo en su proceso creativo, dando voz a su público en el desarrollo de sus productos.

En el mundo de los videojuegos, quizá por su mayor cercanía con las nuevas tecnologías y su capacidad de comunicación y difusión, la segunda opción está adquiriendo cada vez más fuerza y la relación entre los creadores y los receptores se está volviendo más y más estrecha. Podríamos decir que la firme distinción entre autor y receptor, entre creador y público, se difumina y esto nos permite hablar de una retroalimentación entre las grandes compañías y los fans, de un proceso de co-creación.

2. LA EVOLUCIÓN DE LOS PRODUCTOS TRANSMEDIÁTICOS

En el ámbito de la teoría literaria, Saint-Gelais y Anne Besson han acuñado el término «transficcionalidad» para hacer referencia al trasvase de los elementos ficticios de un texto (su mundo, sus personajes, sus sucesos) a un texto diferente. No se trata de que esos elementos aparezcan citados, sino de que actúen de nuevo como personajes y escenarios, es decir que el universo ficcional vuelva a cobrar vida en un texto distinto (Saint-Gelais, 2000; Besson, 2002).

Ejemplos de transficcionalidad serían el caso de Tolkien (que desarrolla su universo de la Tierra Media en *El hobbit* y, posteriormente, lo retoma en la saga de *El señor de los anillos*) o el de Stephen King, en cuyas novelas se cruzan referencias a personajes y lugares, creando la sensación de que todas sus narraciones transcurren en un mismo universo. Este término también se puede aplicar a lo que llamamos escritura alógrafa, es decir, los casos en los que el escritor que retoma el universo ficcional y lo utiliza en otro texto es distinto del creador original, como hicieron escritores como Asimov y Lovecraft, que en vida dieron permiso e incluso alentaron a su círculo de amigos para que continuasen y ampliasen sus mundos literarios.

No obstante, esta práctica no sólo se da en la literatura o entre textos escritos, sino que una misma narración, independientemente de su medio de origen, puede crecer a través de nuevas obras en distintos medios. Así, en el mundo de los videojuegos tenemos numerosos ejemplos de sagas que no sólo se expanden a través de nuevas entregas digitales, sino que abarcan también novelas, cómics, series de animación, películas, etc.

Para referirnos a este fenómeno utilizamos el término *transmedia*, que Jenkins define del siguiente modo:

«Una historia transmediática se desarrolla a través de múltiples plataformas mediáticas, y cada nuevo texto hace una contribución específica y valiosa a la totalidad. En la forma ideal de la narración transmediática, cada medio hace lo que se le da mejor, de suerte que una historia puede presentarse en una película y difundirse a través de la televisión, las novelas y los cómics; su mundo puede explorarse en videojuegos o experimentarse en un parque de atracciones.» (Jenkins, 2008: 101).

Hasta hace unas décadas, lo común era que nos encontrásemos con un solo texto, entendiendo «texto», por supuesto, en el sentido amplio del tér-

mino, no como texto escrito, sino como cualquier manifestación cultural que transmite un significado. Una productora de cine estrenaba una película, una editorial publicaba una novela, y cada una de ellas expresaba una ficción que se mantenía dentro de los límites de ese texto único. Sin embargo, en los últimos años hemos asistido a una multiplicación de los textos, por así decirlo, a una explotación de un mismo producto a través de diversos textos derivados de él. Las trilogías, las grandes sagas y la narración serial inundan los cines, las librerías y la programación televisiva y las ficciones de la gran industria cultural van acompañadas de todo tipo de *merchandising*. En definitiva, frente a la creación de múltiples productos distintos, la industria cultural parece apostar por la expansión de un mismo producto, practicando lo que Eloy Martos denomina una «fidelización de clientes». Se trata de satisfacer a un público más segmentado, que se comporta como «cliente» de una ficción determinada, que selecciona frente a otras ficciones y en la que desea profundizar (Martos Núñez, 2007: 11). Se trata, pues, de una relación entre un nuevo tipo de productos y un nuevo tipo de público que se condicionan mutuamente.

El término «franquicia», en el contexto en el que nos estamos moviendo, hace referencia a la adquisición por parte de una empresa de los derechos de un producto a través de diferentes medios. Sin embargo, la naturaleza de las primeras franquicias de este tipo tiene poco que ver con la práctica actual del fenómeno *transmedia*, ya que en las últimas décadas se ha producido una clara evolución. Es interesante analizar con detalle esta evolución para que podamos ver cómo, de un modelo eminentemente mercantil, interesado sólo en la venta de más productos relacionados con una misma «marca», la industria ha pasado a interesarse por la creación de productos artísticamente cuidados, en los que cada elemento es coherente con los demás y que son concebidos desde su mismo origen como creaciones transmediáticas.

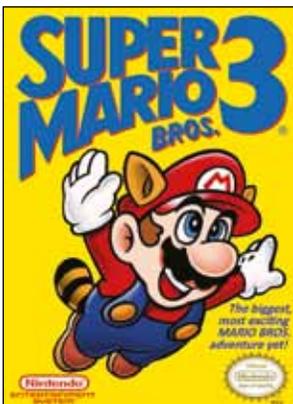
La industria cultural de los años 80 y 90 se interesó por la creación de franquicias como una forma de generar más productos para los cuales ya existía un público interesado y predisposto a la compra. Se producía una película y, tras su éxito, se producía una segunda parte, se desarrollaba un videojuego, se publicaba una novela o se creaban todo tipo de productos de *merchandising*. La empresa creadora del producto originario otorgaba licencia a otras empresas para que generasen nuevos productos basados en él, de manera que estos productos derivados se percibían como «secundarios» con respecto al producto originario. Además, no eran creados por un mismo equipo, sino por creadores distintos que, a menudo, no tenían ninguna relación con el producto inicial.

Así, los productos creados no tenían ningún tipo de ligazón entre ellos o con la obra original, no había una misma línea argumental que los uniera ni una coherencia entre ellos.

Este formato de negocio, por supuesto, no era totalmente nuevo, pero sí alcanzó un desarrollo considerable durante estas décadas, sentando las bases de lo que sería la industria del entretenimiento a partir de entonces. Probablemente el impulso inicial a este tipo de franquicias lo dio la saga *Star Wars* de George Lucas, que fue pionera en la producción masiva de *merchandising*, aunque no podemos olvidarnos de Walt Disney, cuyo personaje Mickey Mouse se convirtió en una franquicia ya en los años 20 y cuyas películas han dado lugar a gran cantidad de producto derivados, incluyendo juguetes y parques de atracciones. Desde entonces surgieron numerosas franquicias, muchas de las cuales se dirigieron a un público infantil o juvenil.

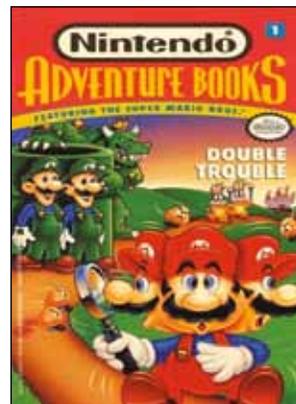
Aunque los ejemplos más conocidos provengan de la industria de Hollywood, las franquicias no sólo son exclusivas de Estados Unidos, ni siquiera de occidente: la antropóloga Mimi Ito ha descrito Japón como la cultura de la «mezcla mediática», en la que los contenidos se dispersan a través de la radio y la televisión, las tecnologías portátiles como las videoconsolas o los teléfonos móviles, los coleccionables y los centros de entretenimiento localizados como

~ Figura 1 ~



Super Mario Bros. 3, publicado en 1993 para la consola NES, está considerado por muchos críticos como uno de los mejores juegos de todos los tiempos.

~ Figura 2 ~



Diez de los libros que componían la serie *Nintendo Adventure Books* (1991-1992) tenían a Mario como protagonista.

~ Figura 3 ~



Brett Martin posee el Récord Guinness a la mayor colección de *merchandising* de la franquicia de Mario.

los parques de atracciones o las salas de videojuegos (Ito citada en Jenkins, 2008: 115). Y es precisamente en Japón donde encontramos algunas de las más gigantescas franquicias que en los años 80 y 90 surgieron del mundo de los videojuegos.

La compañía nipona Nintendo ha cosechado un éxito sin precedentes con la franquicia de Mario, que se ha convertido en un auténtico icono de la cultura popular. Aunque se originó en una saga de videojuegos, desde que Mario apareciera por primera vez en *Donkey Kong* en 1981, la franquicia se ha expandido enormemente a través de distintos medios. Así pues, además de una gran familia de videojuegos que abarcan múltiples géneros (plataformas, deportes, carreras de coches, rol...) y protagonizados por los personajes más diversos del universo de Mario, la franquicia ha dado lugar a libros y cómics, a series de animación, películas de imagen real y *merchandising* de todo tipo (juguetes, peluches, camisetas, etc.).

Otra de las más famosas franquicias del mundo de los videojuegos, *Sonic the hedgehog*, pertenece a la que fuera la compañía rival de Nintendo, Sega. Las aventuras de este erizo azul, al igual que ocurre con Mario, se extienden a través de numerosos videojuegos de diversos géneros y para diversas plataformas, además de varias series de animación, cómics y novelas de diversos orígenes (Japón, Reino Unido, Estados Unidos) y, por supuesto, gran variedad de juguetes y *merchandising*.

~ Figura 4 ~



Sonic the hedgehog, publicado en 1991 para la consola Sega Mega Drive, fue el primer videojuego de la franquicia.

~ Figura 5 ~



Sonic y sus compañeros han tenido diversas adaptaciones animadas en distintos países. *Las aventuras de Sonic el erizo* fue desarrollada por la compañía norteamericana DIC en 1993.

~ Figura 5 ~



Sonic the hedgehog es la serie de cómics más longeva basada en un videojuego.

Por supuesto, también hubo en esta época franquicias del mundo de los videojuegos cuyo origen no era japonés. Sin duda el personaje de Carmen Sandiego, protagonista (o más bien antagonista) en una amplia serie de videojuegos creados por el estudio estadounidense Brøderbund Software, generó una de las franquicias más exitosas. Su popularidad fue tan grande que dio lugar a una serie de animación, numerosas novelas y cómics, juegos de mesa e incluso un concurso de televisión que traspasó fronteras.

~ Figura 7 ~



Los juegos de Carmen Sandiego intentaban ofrecer a los jugadores conocimientos básicos de geografía, historia, matemáticas...

~ Figura 8 ~



La franquicia de Carmen Sandiego dio lugar a varios juegos de mesa.

~ Figura 9 ~



El concurso televisivo *¿Dónde se esconde Carmen Sandiego?* Se emitió en TVE en 1995.

Algunas de las franquicias que hemos mencionado siguen desarrollando productos hoy en día y han ido evolucionando con el paso del tiempo. No obstante, todas ellas, en su origen, tenían en común ese carácter comercial, de consumo. Christy Dena, en su estudio sobre las prácticas transmediáticas, se refiere a las franquicias de esta época como estrategias para crear productos. Las compañías daban licencia a otras empresas para que crearan productos secundarios, dejando en sus manos su desarrollo en el que no intervenían y del que, incluso, muchas veces, tampoco se preocupaban (Dena, 2009: 33-34).

Sin embargo, este predominio de la lógica económica ha dejado paso, en las últimas décadas, a una mayor preocupación por el apartado artístico. Esto no quiere decir, por supuesto, que las prácticas transmediáticas de la industria cultural puedan explicarse sólo desde el punto de vista estético: el interés económico está ahí y tiene una gran influencia sobre cómo y por qué se hacen las cosas pero, junto a él, encontramos un creciente interés por el producto global, por la coherencia entre sus distintas partes.

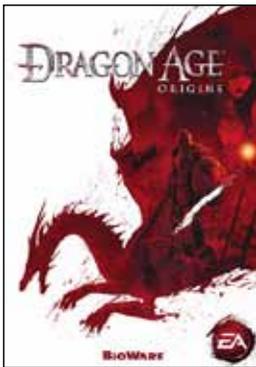
La lógica económica de las antiguas franquicias daba lugar, en palabras de Jenkins, a productos redundantes y llenos de contradicciones. En la actualidad las empresas no se limitan simplemente a contratar a otros para que creen los nuevos productos por ellos, sino que los productos se conciben desde su origen como productos transmediáticos y diferentes compañías colaboran desde el principio para crear el contenido. Según este autor «*la narración se ha ido convirtiendo en el arte de crear mundos, a medida que los artistas van creando entornos que enganchan y que no pueden explorarse por completo ni agotarse en una sola obra, ni siquiera en un único medio.*» (Jenkins, 2008: 105-111, 118-119).

Algunas de las creaciones pioneras en este sentido fueron la serie de televisión *Twin Peaks* y la trilogía cinematográfica *The Matrix*. En ambos casos se publicaron otros textos (novelas y una película en el caso de *Twin Peaks*, videojuegos y cortos de animación en el caso de *The Matrix*) cuidadosamente supervisados por los creadores originales y que, combinados, aportaban más información sobre el mismo universo ficcional, manteniendo la coherencia entre todos los elementos. Con el tiempo, esta práctica se ha vuelto cada vez más habitual y en la actualidad es un planteamiento frecuente en todos los ámbitos de la industria cultural. En el mundo de los videojuegos los ejemplos son innumerables, pero destacaremos algunos de los más conocidos o de los que están teniendo mayor proyección.

La saga de videojuegos *Dragon Age* (creados por el estudio Bioware, perteneciente a Electronic Arts) se compone de tres videojuegos para consola y PC (*Dragon Age: Origins* de 2009, *Dragon Age II* de 2011 y *Dragon Age: Inquisition* de 2014) para los que también se han desarrollado numerosos contenidos descargables que amplían el universo de los juegos. Además de estos títulos, que podemos considerar la serie principal de la saga, el universo *Dragon Age* cuenta con un juego en línea desarrollado para Facebook (*Dragon Age Legends*), un juego Flash llamado *Dragon Age Journeys*, numerosos cómics y *webcomics*, diversas novelas, una película de animación (*Dragon Age: Dawn of the Seeker*) y una mini-serie de imagen real que se estrenó en Internet.

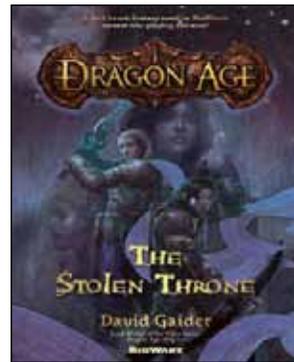
Cada uno de estos elementos es independiente de los demás, pero todos exploran distintas facetas del amplio y detallado universo ficcional de *Dragon Age*. Podemos, por lo tanto, considerar que cada uno es una «composición» en el sentido en que Dena utiliza este término: son elementos cerrados e independientes, aunque todos comparten un mismo universo ficcional (y un mismo equipo creativo) (Dena, 2009: 104-106).

~ Figura 10 ~



Portada de *Dragon Age: Origins*, el primer videojuego de la saga.

~ Figura 11 ~



The Stole Throne (2009), es una novela que explora los hechos ocurridos antes de la historia narrada en *Dragon Age: Origins*.

~ Figura 12 ~



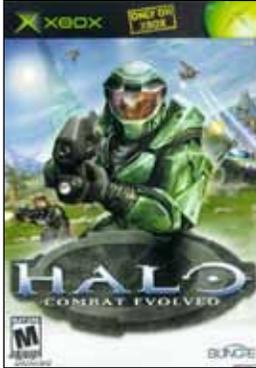
La actriz Felicia Day en la mini-serie *Dragon Age: Redemption*, que se estrenó en la red en 2011.

El estudio Bioware es conocido por desarrollar este tipo de sagas transmediáticas que buscan generar una experiencia «de inmersión» para los jugadores. Otra de sus creaciones, *Mass Effect*, tiene un desarrollo muy similar a *Dragon Age* y nos presenta una serie principal de videojuegos, complementados por contenidos descargables, cómics, novelas, etc. Pero, como decíamos, esta práctica se está haciendo cada vez más habitual y no es característica únicamente de un sólo estudio o una sola compañía, sino que cada vez son más los desarrolladores de videojuegos que optan por esta forma de narración *transmedia*.

Otro ejemplo muy conocido es la saga *Halo*, desarrollada originalmente por Bungie Software y que actualmente está en manos de 343 Industries (subsidiaria de Microsoft). La trilogía original de videojuegos se inició en el año 2001 con *Halo: Combat Evolved* y continuó después en *Halo 2* y *Halo 3*. Esta trilogía cierra un arco argumental pero el universo de *Halo* siguió desarrollándose en nuevos juegos como *Halo 4* y toda una serie de «*spin-offs*» (*Halo Wars*, *Halo 3: ODST*, *Halo: Reach*, etc.) que, en ocasiones, exploran distintos géneros alejándose del planteamiento de *shooter* en primera persona de la saga original, pero siempre ampliando el mismo mundo ficcional. *Halo* también cuenta con varios cómics, series de imagen real, una serie de animación y trece novelas. Esta franquicia es también conocida por haber utilizado diversas técnicas de *marketing* viral para promocionar sus títulos, entre ellas destaca la utilización de un ARG (*Alternate Reality Game*, en inglés) o juego de realidad alternativa, conocido como *I Love Bees*, en el que los jugadores podían rastrear distintas pistas dejadas por personajes ficticios del mundo de *Halo* a través de webs, blogs, correos electrónicos, llamadas telefónicas... para ir revelando una trama oculta relacionada con el argumento del videojuego *Halo 2*.

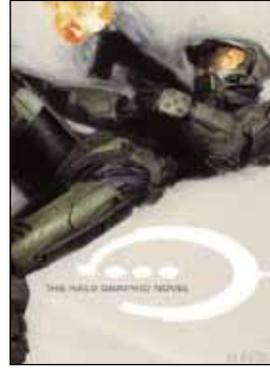
No podemos olvidarnos de *Assassin's Creed*, una de las sagas de videojuegos más exitosas de los últimos años, que también ha aprovechado la narración *transmedia* para ofrecer una experiencia envolvente a sus seguidores. Desarrollada por Ubisoft, la franquicia comenzó en 2007 con el videojuego *Assassin's Creed* y a día de hoy cuenta con nueve videojuegos principales y numerosos «*spin-offs*» desarrollados para todo tipo de plataformas (consolas de sobremesa, consolas portátiles, móvil, Facebook...). El universo de *Assassin's Creed* se expande también a través de otros medios: existe una serie de cómics, cada uno de los cuales gira en torno a un personaje distinto de la saga; también hay cortos de imagen real y de animación, publicados en la red o en plataformas en línea como complemento a los videojuegos principales (incluso se está filmando una película, cuyo estreno está previsto para 2016) y,

~ Figura 13 ~



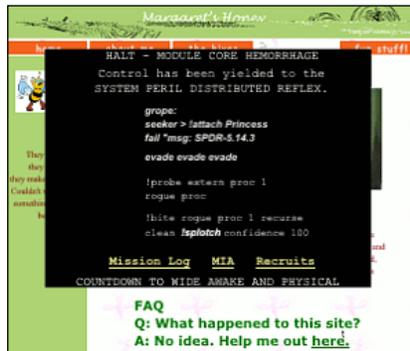
Halo: Combat Evolved, el primer juego de la saga Halo.

~ Figura 14 ~



La novela gráfica de *Halo* (2006) contiene cuatro historias cortas que exploran aspectos de este universo nunca desarrollados en los videojuegos.

~ Figura 15 ~



Esta web que aparenta estar sufriendo el ataque de unos *hackers* era el inicio del el ARG *I Love Bees*.

por supuesto, una larga serie de novelas. Aunque algunas de estas novelas son meras adaptaciones de los eventos narrados en los juegos, otras han explorado sucesos inéditos del universo ficcional de *Assassin's Creed*.

En estos ejemplos, los creadores de todos los elementos están estrechamente vinculados entre sí, forman parte de un mismo equipo o están supervisados por

~ Figura 16 ~



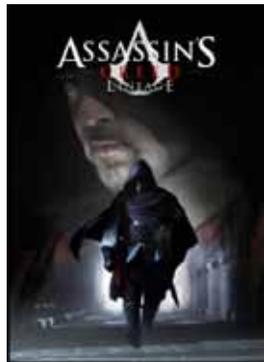
Ícónica imagen de Altair, protagonista del primer videojuego de Assassin's Creed.

~ Figura 17 ~



Assassin's Creed cuenta con siete novelas, todas ellas obra del escritor Oliver Bowden.

~ Figura 18 ~



Assassin's Creed: Lineage (2009)
es una serie de cortos de imagen real.

los creadores de las obras principales de la franquicia. Es por esto que Christy Dena insiste mucho en la necesidad de aproximarse al fenómeno *transmedia* desde el punto de vista de la creación. Si intentamos explicarlo desde el punto de vista de los productos creados, como hacen muchos de los teóricos que se han acercado a este fenómeno, lo definiremos como una historia que se desarrolla «a través de múltiples plataformas mediáticas» (Jenkins, 2008: 101). Pero ampliar un mundo ficcional a través de un texto distinto es algo que, en última instancia, puede hacer cualquiera. Lo relevante del fenómeno actual, lo que lo diferencia de las franquicias de las décadas anteriores es que cada uno de los elementos no está creado por «cualquiera»: hay una intención por parte de



los creadores de dar forma a un universo ficcional unitario. Cada uno de los elementos de las nuevas franquicias, independientemente de que se transmitan a través de medios diversos, forma parte del mismo proceso de creación de significado (Dena, 2009: 121-124). Esto hace que el público otorgue a cada una de las entregas un mismo estatus de «realidad»: las ampliaciones de la historia desarrolladas por los mismos creadores son las oficiales, las canónicas, mientras que una ampliación de la historia hecha por un creador distinto, por fiel que sea al original, se percibe como no canónica y se le otorga un estatus diferente.

Esta nueva forma de entender la creación ha hecho que surjan muchos cambios en el proceso de diseño de los productos. Es necesaria la existencia de diseñadores que conozcan las posibilidades de los distintos medios que se van a utilizar. Que los conocimientos necesarios sobre cine, literatura, videojuegos, Internet, etc. se reúnan en una sola persona es prácticamente imposible, por lo que lo normal es que diferentes equipos se encarguen de desarrollar el producto en los diferentes medios. Esto hace necesaria la creación de una nueva figura: un supervisor o supervisores que se encarguen de vigilar la continuidad del universo ficcional entre unos textos y otros.

Las grandes franquicias *transmedia* suelen contar también con documentos especiales que reciben el nombre de «guías» o «biblias», en los que se recoge toda la información relativa al universo ficcional (personajes, lugares, acontecimientos...) para facilitar que los distintos equipos creativos mantengan la continuidad entre sus respectivos trabajos. Cualquier persona que vaya a trabajar en la franquicia puede conocer el universo ficcional a través de estos documentos y crear a partir de ellos nuevas narraciones que sean consecuentes con el conjunto global. Se trata de un procedimiento muy similar al que se lleva a cabo en los juegos de rol: este tipo de juegos suelen contar con una guía de juego que ofrece información no sólo sobre el sistema para jugar, sino sobre el mundo ficticio en el que se va a desarrollar el juego, ofreciendo así un marco dentro del cual los jugadores y el director de la partida pueden crear sus propios personajes y sus propias aventuras. El resultado, tanto en el mundo del rol como en el de las franquicias transmediáticas, es exactamente el mismo: la creación de un universo ficcional desligado de un texto (o una partida) concreto, que ofrece la posibilidad de ser actualizado a través de nuevos textos.

En palabras de Klastrup y Tosca, los universos ficticiales de las franquicias transmediáticas son sistemas abstractos que se pueden actualizar a través de medios distintos, esta particularidad hace que todos los productos compartan una «sensación de mundo» común (Klastrup y Tosca en Dena, 2009: 143-145).

Como podemos ver, esta forma de diseño de mundos abstractos, actualizables a través de distintos medios, favorece la idea de que el universo ficcional es independiente de todo texto. Favorece también que no sólo sean los creadores «oficiales» los que tomen ese mundo abstracto y lo actualicen, sino que cualquiera puede sentirse invitado a hacerlo, como los participantes de una partida de rol hacen con el mundo que se les ofrece para jugar con él. Asistimos, pues, a la constitución de los universos ficcionales en construcciones abstractas, independientes de los textos que los expresan, y que pueden cobrar nueva vida a través de diferentes géneros, diferentes medios y diferentes autores.

3. EL FENÓMENO FAN

Como hemos podido ver, las prácticas que la industria cultural está poniendo en práctica en la actualidad están condicionadas por un nuevo tipo de público, pero del mismo modo se podría decir que el público está condicionado por el tipo de productos que la industria le ofrece. Así que podemos afirmar que los gustos del público y las prácticas de la industria se retroalimentan. La colaboración creativa para dar forma a los textos, la expansión de universos ficcionales preexistentes, el trasvase de ficciones de unos medios a otros, etc. no son fenómenos exclusivos de la industria: la industria está reflejando unos intereses y una nueva forma de entender la cultura que se dan de forma global en la sociedad de nuestros días.

Si al hablar de la industria transmediática veíamos que las nuevas formas de narración adoptadas por las grandes empresas exigen un creador o equipo de creadores capaz de dominar todos los medios, algo similar ocurre con los receptores de esas ficciones transmediáticas. Estos receptores de las nuevas prácticas culturales se ven inmersos en una ficción que se desarrolla a través de medios distintos, es decir, si quieren seguir el hilo de la historia o ampliar sus conocimientos sobre el mundo ficcional y sus personajes, deben ser capaces de pasar de una novela a un videojuego, de una película a un cómic, en múltiples combinaciones. Al receptor ya no le basta con ser un lector, un espectador o un jugador, sino que tiene que ser todas estas cosas al mismo tiempo y, por lo tanto, tiene que reunir en su persona una gran diversidad de competencias. Si las ficciones han traspasado las fronteras entre medios para extenderse a través de todos ellos, los receptores deben alejarse también de las competencias entendidas como compartimentos estancos y acercarse más a una competencia mediática global, que abarque todos los lenguajes.

Las características de este nuevo tipo de público no están relacionadas solamente con sus conocimientos o destrezas como individuos, sino que surgen de su capacidad de comunicarse con otros y formar una comunidad. El poder de las nuevas tecnologías hace que el gusto por determinadas ficciones pueda unir en una misma comunidad a personas muy distantes entre sí y en un número inimaginable hasta ahora. Los aficionados a un videojuego, a una saga de novelas o a una gran producción transmediática pueden unirse en torno a foros, blogs y páginas web, compartiendo sus opiniones y sus conocimientos sobre la ficción. Cualquier individuo que carezca de las destrezas necesarias, del tiempo o de los medios para acceder a alguna de las partes de la historia, puede subsanar sus carencias rápidamente gracias al conocimiento de otros miembros de la comunidad y, a su vez, puede aportarle a los demás los suyos propios. Estos grupos, en los que el conocimiento se comparte de forma horizontal, sin jerarquías, y en la que todos los miembros pueden aportar su grano de arena para crear una base de conocimiento mayor que la que un individuo podría poseer por sí solo son denominados «inteligencias colectivas» por Pierre Lévy y, según él, constituyen una nueva fuente de poder mediático (Lévy citado en Jenkins, 2008: 15).

En resumen y siguiendo una vez más las palabras de Jenkins, los receptores se han vuelto muy activos y han adoptado «*el papel de cazadores y recolectores, persiguiendo fragmentos de la historia a través de los canales mediáticos, intercambiando impresiones con los demás mediante grupos de discusión virtual, y colaborando para garantizar que todo aquel que invierta tiempo y esfuerzo logre una experiencia de entretenimiento más rica*» (Jenkins, 2008: 31).

Los nuevos receptores, además, se identifican emotivamente con sus ficciones favoritas. Es esa recepción entusiasta la que los lleva a moverse de unas entregas a otras, construyendo activamente la ficción que les llega a través de diversos medios. Ese entusiasmo es también el que los lleva a concebir la ficción compartida como un rasgo identitario y, por lo tanto, como algo que forma parte de su ser.

Estos receptores se encuentran, además, con que sus ficciones preferidas, como consecuencia de las prácticas *transmedia*, presentan esa «sensación de mundo», esa apariencia de existir de manera independiente de los textos que le dan forma, y que, como decíamos, parece invitar a cualquiera a continuar expandiendo ese universo ficcional con sus aportaciones personales.

Todo esto desemboca en una serie de prácticas que, en esencia, están ligadas a las prácticas transmediáticas, pero si bien hemos identificado las narraciones *transmedia* con las grandes industrias culturales, estos fenómenos se

desarrollan en los círculos de creación *amateur*, fuera del circuito comercial. Se trata de unas prácticas que, gracias a las posibilidades que ofrecen las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, están gozando de un amplio desarrollo y una difusión impactante y que muchos han agrupado bajo la denominación de «fenómeno fan».

Aunque el fenómeno toma forma en todos los medios posibles, una de las prácticas más extendidas es la que conocemos con el nombre de *fanfiction*, que puede servirnos como punto de partida para comprender el fenómeno fan de forma global. Según Eloy Martos, el *fanfiction* es «una ficción de fans o fanáticos sobre una obra ya creada» (Martos Núñez, 2006: 65). Por su parte, Alberto Martos, identifica el término con la «escritura amateur de relatos de ficción basados en productos de la industria cultural» (Martos García, 2009: 5). En resumen, podemos decir que los seguidores de una obra de ficción concreta recrean a sus personajes, sus ambientes o sus acontecimientos, creando con ellos nuevas ficciones en forma de relatos escritos. Un aficionado a la saga de *El señor de los anillos* podría plantearse escribir un relato que nos contara las aventuras de sus protagonistas en los momentos que Tolkien omitió en su narración. También podría contarnos los sucesos que sí aparecen en la obra, pero desde el punto de vista de un personaje secundario. O, incluso, podría decidir que alguno de los hechos acontecidos en los libros no es de su agrado y cambiarlo por completo, modificando la historia. Por supuesto y como se puede ver en las definiciones del fenómeno que hemos mencionado con anterioridad, los autores de *fanfiction* no sólo adaptan ficciones procedentes de la literatura, sino que la ficción de partida puede provenir de cualquier medio.

El *fanfiction* tiene toda una serie de fenómenos hermanos, cuyos nombres en inglés (las denominaciones más extendidas) suelen contener el término «fan» que pone de relieve su naturaleza. El hecho de que se consideren manifestaciones diferentes y se les otorguen diferentes denominaciones radica en que la recreación de una ficción preexistente se lleva a cabo en medios distintos. Mientras que el *fanfiction* toma obras de cualquier medio y las recrea en forma literaria, el *fanart* lo hace en forma de obra pictórica, el *fan film* en forma de película, el *fan comic* en viñetas, el *fan game* en forma de juego y un largo etcétera de prácticas para las que ni siquiera está extendida todavía una denominación.

Todas estas prácticas tienen en común los rasgos que Alberto Martos otorga al *fanfiction* y que son extrapolables al fenómeno en su totalidad. Según este autor, los rasgos fundamentales son: «Recepción de una obra por parte de un grupo que se identifica con ella de forma entusiasta», «apropiación de esa obra en forma de aportación o recreación personal» y «utilización del entorno de los 'mass-media'»

(Martos García, 2009: 6-7). Efectivamente y como ya destacábamos con anterioridad, los seguidores de las ficciones en la actualidad son muy sociales y comparten sus conocimientos y opiniones a través de los recursos que les proporcionan las nuevas tecnologías. Los fans, por tanto, no se limitan a realizar estas creaciones para su propio disfrute o el de sus amigos cercanos, sino que las comparten activamente a través de redes sociales. Existen webs específicas que actúan como gigantescos archivos en los que los fans pueden compartir sus creaciones y buscar las de otros, dejar comentarios y valoraciones, etc. *Fanfiction.com* y *Archive of Our Own* (*archiveofourown.org*) son ejemplos de webs en las que se pueden encontrar miles de *fanfictions*, al igual que la comunidad de creadores de *fan films* comparten los suyos a través de *Fanfilms.net*. También existen redes sociales que, a pesar de no haber sido específicamente creadas para este fin, se han convertido en plataformas idóneas desde las que compartir y en las que buscar *fanfictions*, *fanarts*, *fan comics*, etc. como, por ejemplo, la red social de arte *Deviantart.com* o la plataforma de *microblogging* *Tumblr.com*.

Por último, no podemos olvidar que cuando hablamos de «creaciones de los fans», nos referimos a creaciones realizadas por individuos que no son profesionales de la industria del entretenimiento, es decir, que otro de los rasgos característicos de este fenómeno es su carácter *amateur*. Frente a las prácticas que analizamos en el apartado anterior, el fenómeno fan se caracteriza por ser un fenómeno marginal en tanto que se desarrolla de manera paralela a la industria y al margen de las editoriales, productoras, etc.

Ya hemos visto que las ficciones de los fans abarcan un amplio espectro de lenguajes, tomando como inspiración creaciones de cualquier medio y

~ Figura 19 ~



Página de un *fan comic* sobre los personajes de *Dragon Age: Origins*.

~ Figura 20 ~



Fotograma de *Malevolence*, un *fan film* basado en el universo de *Dragon Age*.

~ Figura 21 ~



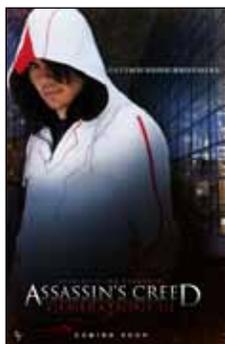
A Fistful of Arrows, un *fan comic* del universo de *Halo*, ha recibido un gran reconocimiento no sólo por parte de los fans sino también por parte de Bungie, los creadores originales del juego.

~ Figura 22 ~



Halo: Baptism by Fire es un *fan film* creado por un grupo de estudiantes de cine de la Universidad de Derby.

~ Figura 23 ~



Assassin's Creed: Generations es una serie de cortos de imagen real hecha por fans que cuenta con tres entregas

~ Figura 24 ~



Uno de los numerosos *fanarts* de *Assassin's Creed* que se pueden encontrar en Deviantart.com.

dándoles forma también en cualquier medio. Las grandes sagas que en el apartado anterior nos sirvieron como ejemplo de las prácticas *transmedia* que se están llevando a cabo en el mundo de los videojuegos han tenido una gran repercusión también entre sus fans, que se han apropiado de sus uni-

versos ficcionales, dándoles nueva forma y nueva vida a través de sus creaciones personales. Podemos decir que los mundos ficticios de franquicias como *Dragon Age*, *Halo* o *Assassin's Creed* no sólo están siendo ampliados a través de la industria cultural y de sus propios creadores oficiales, sino que también crecen y cambian en manos de los fans. Además de numerosas ilustraciones, cómics e incluso cortometrajes como los que podemos ver en las imágenes de abajo, existen miles y miles de *fanfictions* imposibles de reproducir en este artículo.

No podemos terminar el apartado del fenómeno fan sin entrar con un poco más de detalle en el mundo de los *fan games*: videojuegos basados en ficciones preexistentes, creados por desarrolladores no profesionales.

Los *fan games*, al igual que ocurre con las películas creadas por fans, son mucho menos numerosos que sus contrapartidas escritas o dibujadas. Esto se debe a la mayor complejidad técnica que entraña la creación de *fan games* y *fan films*. La principal dificultad a la que se enfrentan los desarrolladores de un *fan game* es la de tener que crear un motor de juego desde cero, para evitarlo muchos juegos de este tipo toman juegos ya existentes y los modifican, otros utilizan programas específicos para la creación de videojuegos como, por ejemplo, Macromedia Flash o Unity, que facilitan mucho la tarea. También es muy frecuente la utilización de motores de juego de software libre. Este tipo de juegos, normalmente creados con pocos recursos y sin ánimo de lucro, tendrían muy difícil conseguir que alguna gran empresa de videojuegos les diese el visto bueno para ser publicados en una plataforma comercial. Sin embargo, la red ofrece innumerables formas de distribución a los creadores de juegos *amateur* y la posibilidad de agruparse en comunidades de creadores y usuarios de *fan games*.

The Silver Lining, por ejemplo, es un *fan game* cuyos creadores quisieron darle una conclusión a la famosa saga de aventuras gráficas *King's Quest*, que quedó inconclusa con la última entrega de la serie *King's Quest VIII: The Mask of Eternity* en 1998. El juego cuenta con gráficos en 3D y su argumento presenta una nueva historia que retoma elementos y personajes de los juegos originales. El juego fue publicado por Phoenix Online Studios y, aunque actualmente no está terminado, se pueden jugar sus primeros episodios descargándolos de forma gratuita en la web del mencionado estudio.

Otro ejemplo de *fan game* es *Chrono Trigger: Crimson Echoes*. Está basado en el universo del famoso RPG japonés *Chrono Trigger* y sus creadores querían presentar un juego que explorase los acontecimientos ocurridos entre las dos entregas de la serie de videojuegos original. Desarrollado por el estudio Kajar

~ Figura 25 ~



King's Quest: Mask of Eternity (1998) fue la última entrega de la saga *King's Quest*.

~ Figura 26 ~



Imagen de *The Silver Lining*, el *fan game* que pretende darle una conclusión a la saga *King's Quest*.

~ Figura 27 ~



Captura de pantalla del juego *Chrono Trigger* original, lanzado en 1995 para la consola Super Nintendo.

~ Figura 28 ~



En esta captura de pantalla se puede observar las similitudes que *Chrono Trigger: Crimson Echoes* guarda con el juego original.

Laboratories, este *fan game* utilizaba como base una versión emulada en ordenador del juego original y tenía gráficos y un sistema de juego muy similar a los originales también. Debido a problemas legales con la empresa dueña de los derechos de *Chrono Trigger*, Square Enix, el estudio *amateur* tuvo que cancelar el desarrollo del juego, sin embargo diversas versiones del juego se filtraron en Internet.

La mayoría de autores que han estudiado las creaciones transmediáticas y el fenómeno fan, se refieren a ellos como prácticas emergentes que se han conformado a través de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. Sin embargo, todos coinciden también en afirmar que los rasgos fundamentales de estos fenómenos no son precisamente nuevos, más bien al contrario: parecen ser connaturales a la creación artística en general y se pueden rastrear a lo largo de la historia, desde la Antigüedad hasta nuestros días.

El trasvase de las ficciones de unos medios a otros y por manos de diferentes autores es para Christy Dena un fenómeno «transartístico» y «transhistórico» (Dena, 2009: 82, 88). El fenómeno fan se vincula directamente con esa concepción antigua de la cultura en la que no se consideraba que las ficciones perteneciesen en exclusiva a un autor, sino que se consideraban como una propiedad colectiva, perteneciente a todos, y que todos podían recrear y utilizar. Este tipo de ficciones compartidas, en palabras de Eloy Martos, cumplen una función paralela a la función artística que es la de establecer una identidad social. La identidad de un grupo se construye también a partir de los mundos ficticios, los héroes e historias que los individuos comparten entre sí (Martos Núñez, 2009: 32).

En esta misma línea, Jenkins compara el fenómeno fan con la cultura *folk* norteamericana. Antes de que se desarrollasen los grandes medios de comunicación modernos, la cultura norteamericana era una fusión de tradiciones llegadas desde diferentes países que se mezclaban entre sí, se conservaban porque pasaban de padres a hijos y se compartían en las calles y en las plazas, en las fiestas locales. Los individuos cantaban y modificaban las canciones de sus antepasados sin esperar ninguna compensación económica a cambio. Era una cultura popular, en manos del pueblo, que la compartía y recreaba constantemente. La llegada de los medios de comunicación de masas fue desplazando a la cultura *folk*, la creación personal de historias y de canciones se convirtió en algo propio de aficionados, fuera del mercado mediático. Para Jenkins, la historia de las artes del siglo XXI «podría contarse en términos del resurgimiento público de la creatividad popular, a medida que la gente corriente aprovecha las nuevas tecnologías para archivar, comentar, apropiarse y volver a poner en circulación los contenidos mediáticos» (Jenkins, 2008: 140-142).

La mezcla de lenguajes y la concepción de las creaciones artísticas como materiales comunes, susceptibles de reutilización y recreación, es algo que ha acompañado a la historia del arte desde el principio de los tiempos. Estas nuevas prácticas culturales no son más que el desarrollo de esos conceptos a través de los recursos que los nuevos lenguajes y las nuevas tecnologías han puesto a nuestro alcance.

4. DEL INDIVIDUO A LA COLECTIVIDAD, RETROALIMENTACIÓN Y CO-CREACIÓN

Este «resurgimiento» de una forma de entender la cultura como propiedad de la comunidad, apoyado por el poder de comunicación de las nuevas tecnologías parecería, en un principio, chocar de frente con los intereses de las grandes compañías del entretenimiento, cuyos beneficios, como hemos podido comprobar al hablar de las grandes sagas *transmedia*, provienen de la ampliación dentro del marco de la «oficialidad» de un universo ficcional demandado por el público. Es decir, todas las entregas dentro de una misma saga, si bien no son obra estrictamente de unos mismos creadores, sí están supervisadas por un mismo equipo y pertenecen a un mismo «dueño» oficial.

Puesto que las posturas de las distintas compañías son distintas y las leyes al respecto también difieren de unos países a otros, la polémica sobre la legalidad de las prácticas del fenómeno fan desde el punto de vista de la propiedad intelectual está servida. En el mundo de la literatura, por ejemplo, son muchos los autores que se manifiestan en contra de las creaciones de los fans: Anne Rice, autora de *Entrevista con el vampiro*, es famosa por estar en contra de cualquier obra que se derive de la suya sin permiso. Entre las grandes compañías de la industria cultural también hay muchas que perciben las creaciones del fenómeno fan como un ataque contra obras que son de su propiedad, ya que se «aprovechan» de ellas sin haberseles cedido los derechos de las mismas. Aunque las producciones de los fans se caracterizan por ser creaciones sin ánimo de lucro, son muchas las compañías que rechazan las prácticas del fenómeno fan, las prohíben e incluso llegan en ocasiones a emprender acciones legales contra los fans.

En el mundo de los videojuegos encontramos muchos ejemplos de trabajos *amateur* que han tenido problemas legales con las compañías dueñas de los derechos de los juegos a los que buscaban emular. Sin ir más lejos, los dos *fan games* que utilizamos como ejemplos en el apartado anterior (*The Silver Lining* y *Chrono Trigger: Crimsom Echoes*) tuvieron problemas legales con las compañías de videojuegos Vivendi Games Inc. y Square Enix, respectivos dueños de los derechos de los videojuegos originales. Ambos equipos recibieron órdenes de cese y desista por parte de las compañías y tuvieron que detener el desarrollo y la publicación de sus juegos.

Square Enix prohibió el desarrollo y la publicación de *Chrono Trigger: Crimsom Echoes* sin ningún tipo de concesión hacia sus creadores. Esta misma compañía ya había enviado una orden de cese y desista con anterioridad a otro grupo de fans que se proponía hacer un *remake* en 3D de *Chrono Trigger*.

Vivendi Games Inc., por su parte, a pesar de la orden de cese y desista enviada a los creadores de *The Silver Lining*, entabló negociaciones con ellos y terminó por permitirles continuar con el desarrollo del juego, siempre y cuando eliminasen cualquier referencia a la franquicia *King's Quest* de su título (el título original iba a ser *King's Quest IX: Every cloak has a silver lining*). También les permitió mantener los personajes y demás referencias a la saga dentro del juego. En 2008 Vivendi Games se fusionó con Activision, que pasó a tener los derechos de la saga *King's Quest* y volvió a enviar una orden de cese y desista al equipo creador de *The Silver Lining*, pidiendo que retirasen el juego de la web donde se encontraba disponible. Tras nuevas negociaciones, volvió a permitirse que el equipo continuase con el juego.

Por extendida que esté esta postura entre las empresas del mundo del entretenimiento, no se trata de una política generalizada. Con el paso del tiempo cada vez encontramos más empresas que intentan poner en práctica lo que Jenkins denomina «economía afectiva», pues los estudios de mercado están revelando que los consumidores más fieles, los que desarrollan un vínculo afectivo con las marcas, son los más valiosos para las empresas. Por eso muchas de ellas se esfuerzan en comprender cómo se forman esos lazos afectivos e intentan fomentarlos (Jenkins, 2008: 71-75).

Como ya hemos mencionado, ese vínculo afectivo pasa por una fuerte identificación y, en muchos casos, por la apropiación artística de las ficciones a través de prácticas *amateur*. Las empresas se han encontrado con que los fans, que se agrupan en comunidades, que escriben *fanfiction* y dibujan *fanart*, son sus clientes más fieles, pero también los más críticos. La pertenencia a una comunidad que los respalda hace que los fans sean más conscientes de su poder y más capaces de enfrentarse a las decisiones de las grandes empresas mediáticas. Como dice Pierre Lévy, estas inteligencias colectivas conforman un nuevo poder mediático, ante el cual las grandes industrias tienen que ceder en ocasiones. Los nuevos consumidores son, en palabras de Henry Jenkins, activos, leales, están más conectados socialmente y son mucho más ruidosos y públicos: «*Los fans constituyen el segmento más activo del público mediático, que se niega a aceptar sin más lo que le dan e insiste en su derecho a la participación plena*» (Jenkins, 2008: 29, 137).

Frente a las reacciones prohibicionistas de algunos autores y corporaciones, otras empresas permiten las prácticas *amateur* y algunas incluso intentan crear espacios de participación para sus seguidores. En la actualidad muchas empresas mediáticas organizan concursos de *fanart* o *fanfiction*, premiando y difundiendo en páginas web oficiales las creaciones de sus seguidores. Estas actividades constituyen una forma de que los fans sientan que sus obras son

reconocidas y valoradas por los creadores oficiales. Sin embargo, se trata de una participación bastante restringida: ninguna de estas narraciones o ilustraciones *amateur* llegará a influir en el canon oficial. En palabras de Christy Dena, contribuyen al mundo ficcional pero no lo definen (Dena, 2009: 233).

Sin embargo, en otros ámbitos de la industria cultural estamos asistiendo a algunos fenómenos que implican una colaboración más directa entre fans y autores y parecen prometer, de cara al futuro, la posibilidad de una retroalimentación entre unos y otros. La incorporación de los fans y sus ideas al proceso de creación de los productos culturales es una práctica novedosa que está cobrando más relieve en unas industrias que en otras, y que está más generalizada en unos países que en otros (véase el caso de la cultura *doujin* en Japón, donde las creaciones de los fans suelen respetarse y aprovecharse como una forma de conocer el mercado). Uno de los ámbitos más receptivos ante las propuestas de los seguidores y en el que más estrecha es la colaboración con ellos es el de los videojuegos. Son numerosos los casos de juegos que proporcionan a los jugadores las herramientas necesarias para crear sus propias modificaciones e introducirlas en el juego, de manera que los fans pueden dar forma a sus propios niveles, personalizar el aspecto de los personajes, introducir objetos nuevos con los que interactuar en el juego y un larguísimo etcétera. A estas modificaciones se las conoce por su abreviatura en inglés, «*mods*» y han demostrado ser una práctica muy beneficiosa para las empresas por diversos motivos. En primer lugar, que los jugadores incorporen sus creaciones a los juegos permite a los creadores conocer sus gustos e intereses y tenerlos en cuenta en el futuro. También les permite apropiarse de las mejores creaciones de los fans, haciéndolas oficiales, incorporando así nuevos talentos a sus filas y obteniendo beneficios a partir de contenidos que no les han supuesto ningún gasto. Por último, la vida de los juegos se alarga, ya que los fans pueden aportar constantemente nuevas propuestas y nuevas posibilidades, manteniendo el interés por el juego a lo largo de los años.

Es cierto que, en parte, la gran difusión que estas modificaciones están teniendo en el ámbito de los videojuegos se debe a las posibilidades técnicas que el mundo de la informática ofrece a sus usuarios y que otros medios tienen mucho más difícil, si no imposible, ofrecer. Así, los jugadores de videojuegos pueden instalar programas en sus ordenadores que les permiten modificar los juegos, usar sus motores gráficos y sus modelos en 3D, etc. Pero, a pesar de que existe este factor técnico, no es menos cierto que un componente fundamental para el desarrollo de los *mods* es la actitud de los desarrolladores frente a sus productos y a sus consumidores.

Will Wright, el creador de juegos como *SimCity* (1989) y *Los Sims* (2000) afirma que «los muros que separan a creadores de consumidores son mucho más bajos en la industria de los videojuegos que en la mayoría de los restantes sectores de la industria del entretenimiento, en parte porque en la industria son muchos los que todavía recuerdan la época en que los videojuegos se diseñaban en los garajes» (Will Wright citado en Jenkins, 2008: 172). De hecho, *Los Sims* es uno de los juegos que puso de manifiesto el poder creativo de los propios jugadores, ofreciendo las herramientas necesarias y animándolos a crear sus propios personajes y objetos y a compartirlos luego con otros jugadores a través de la red.

No hay más que echar un vistazo a comunidades de fans de *Los Sims*, como Thesimsresource.com, donde no sólo encontramos objetos y personajes para añadir al juego, sino incluso modificaciones del propio sistema de juego que permiten, por ejemplo, que los personajes tengan vidas más largas, que ciertos modos de juego no tengan límites de tiempo, etc.

~ Figuras 29, 30 y 31 ~



Los *mods* de *Los Sims*, creados y compartidos por sus usuarios, permiten incorporar al juego original nuevos personajes, accesorios, trajes, etc.

El uso de modificaciones está cada día más extendido entre los usuarios de videojuegos y cuenta con inmensas comunidades de jugadores que crean y comparten sus *mods* y enseñan a otros usuarios cómo hacerlos. Un rápido vistazo a la web Nexusmods.com (una comunidad en la que se agrupan numerosos creadores de *mods*) nos permite ver que uno de los juegos que cuenta con más modificaciones es *Skyrim* (seguido de otros como *Fallout*, *Morrowind* o *Dragon Age*). Es cierto que los *mods* de *Skyrim* se han convertido en todo un fenómeno que no se ha limitado a personalizar la apariencia del juego o mejorar sus gráficos, sino que ha permitido a sus usuarios convertirlo en un juego totalmente distinto, modificando sus diseños e incluso su jugabilidad.

~ Figuras 32, 33 y 34 ~



Los *mods* de *Skyrim* permiten añadir prácticamente cualquier cosa, desde armaduras o dragones coherentes con el mundo del juego, hasta sables láser de *Star Wars* o gallinas explosivas.

Otra compañía pionera en abrazar el uso de *mods* como parte de su política de empresa fue Valve Corporation. En 1998 lanzaron su primer juego, *Half-Life*, que rápidamente se convirtió en un gran éxito. Un equipo de desarrolladores *amateur* que ya había trabajado en modificaciones de otros juegos con anterioridad decidió utilizar las posibilidades que *Half-Life* ofrecía para crear mapas de juego y elementos personalizados y crear un *mod* que permitiera a los usuarios participar en enormes batallas en línea. El nuevo juego que surgió de esta modificación de *Half-Life* fue bautizado como *Counter-Strike* y podía instalarse de forma gratuita. En muy poco tiempo se convirtió en un juego extremadamente popular que superaba en número de jugadores a los grandes juegos en línea de la época. En el año 2000, la propia Valve decidió adquirir los derechos de *Counter-Strike* y contratar a los desarrolladores *amateur* que lo habían creado para lanzar una versión oficial llamada *Half-Life: Counter Strike*. Actualmente, el juego sigue estando disponible en la plataforma virtual de Valve, Steam, y a pesar del paso de los años siguen apareciendo actualizaciones para el juego, que todavía cuenta con una activa comunidad de jugadores. Además, en Steam el uso de *mods* está integrado de forma abierta y muy sencilla, no sólo para que los usuarios puedan instalarlos y utilizarlos, sino que ofrece soporte a sus creadores para darlos a conocer y compartirlos a través de la propia plataforma.

Parece, pues, que en la industria de los videojuegos está arraigando esta voluntad de las compañías de ofrecer a su público una participación más directa en los juegos, la posibilidad de apropiarse de los mundos que allí se les ofrecen, haciéndolos suyos y personalizándolos para dar lugar a nuevas creaciones, que se pueden considerar como el resultado conjunto del trabajo de los creadores oficiales y de la labor de la comunidad de usuarios de los juegos.

La creación de *mods* permite a los usuarios intervenir en un juego que ya está terminado y cerrado, tomando los elementos que esos juegos ya poseen

y cambiándolos a su antojo. Pero, aunque no sea tan frecuente, existen compañías y estudios de videojuegos que han optado por incluir directamente a sus seguidores en el proceso de creación, desarrollo y comercialización de sus juegos. Es decir, antes incluso de que el proyecto esté terminado, ofrecer a al público la capacidad de decidir qué aspecto tendrá un juego o qué proyectos se comercializarán.

Este fue el caso del juego de rol multijugador en línea (MMORPG) *Star Wars Galaxies*, creado por Sony Online Entertainment y publicado por LucasArts en 2003. Sus creadores querían satisfacer las expectativas de los fans de la saga de *Star Wars* y sabían que en ello radicaba el éxito del juego, por eso crearon una comunidad en Internet en la que iban mostrando el proceso de creación del juego y a través de la cual recibían las opiniones de los seguidores. De esta forma, además de tener las opiniones de los fans como referencia durante el desarrollo del juego, consiguieron crear una de las comunidades de seguidores más grandes que ningún juego todavía por publicar había logrado hasta ese momento.

También Valve, a través de su plataforma virtual Steam, ofrece a sus usuarios la posibilidad de decidir sobre qué juegos serán los que se publiquen. Para ello cuenta con el sistema Green Light que, tal como se puede leer en la propia web de Steam, «*se basa en la ayuda de la comunidad a la hora de escoger algunos de los nuevos juegos que tendrán su lanzamiento en Steam*». Cualquiera puede subir a esta web su videojuego, utilizando capturas de pantalla y vídeos para mostrarlo, y la comunidad de usuarios puede comentar y votar los juegos propuestos. Así, es el apoyo de la comunidad de jugadores hacia uno u otro juego lo que hace que éste sea oficialmente publicado en Steam.

Como vemos, la participación de este público activo y creativo del que hablábamos en apartados anteriores no se limita al juego con los personajes, las historias y los elementos de otras ficciones, de forma marginal, ajena al proceso de creación de las industrias culturales. Aunque la marginalidad, el carácter *amateur*, sea uno de los rasgos que definen el fenómeno fan, vemos que las creaciones de los fans pueden llegar mucho más allá e introducirse en los productos culturales originales, transformándolos. Los receptores se convierten en verdaderos colaboradores o co-creadores. Esta participación directa no podría darse, claro está, si no fuera esa la intención de algunas industrias que la reciben con los brazos abiertos, pues han visto en este vínculo con sus seguidores una nueva manera de granjearse un público fiel.

Si la industria cultural en general comienza a interesarse por estas prácticas y decide seguir por este camino, concediendo a los receptores la posibilidad

de intervenir de manera directa en sus creaciones mediáticas, quizá nos acerquemos cada vez más al futuro que prevé Pierre Lévy: un momento en que «*la distinción entre autores y lectores, productores y espectadores, creadores e intérpretes <<se fundirá>> para formar un <<circuito>> de expresión, con cada participante trabajando para <<mantener la actividad>> de los demás*» (Lévy citado en Jenkins 2008: 101). Podríamos decir entonces que, a través de estas nuevas prácticas, fomentadas y ampliadas por las posibilidades que las nuevas tecnologías nos ofrecen, estamos asistiendo a una ruptura de las fronteras entre la emisión y la recepción, al surgimiento de un ciclo creativo en el que, desde los creadores hacia los receptores y viceversa, la ficción se retroalimenta.

5. CONCLUSIÓN

Llegados a este punto hemos podido hacernos una idea de los cambios que están teniendo lugar en la cultura actual en general y como esos cambios están modificando la forma en que la industria de los videojuegos concibe sus productos y se relaciona con su público y también la forma en que ese público entiende su participación en sus videojuegos preferidos. Hemos podido comprobar que los cambios que se están produciendo en la industria van de la mano de un nuevo tipo de público, de manera que el fenómeno fan y el surgimiento de las narraciones transmediáticas, así como la creciente participación del público en la industria cultural, son fenómenos que se reflejan los unos en los otros.

No podemos decir que las prácticas de las que hemos hablado sean totalmente novedosas, pues sabemos que también se han desarrollado en épocas pasadas del mismo modo en que lo hacen en la actualidad. No obstante, sí es nueva la fuerza con que estas prácticas se desarrollan hoy y su carácter masivo, rasgos que no serían posibles de no ser por las ventajas que los nuevos medios ofrecen a los individuos para crear vínculos sociales y para difundir contenidos o acceder a ellos.

En la industria del entretenimiento en general y en la de los videojuegos en particular, como ya hemos dicho, la creación de grandes sagas *transmedia* está gozando de un gran desarrollo, fomentando la construcción de mundos que se desarrollan a través de distintas entregas en un mismo medio o a través de diferentes medios. Esos mundos contienen gran cantidad de detalles y son, al mismo tiempo, lo suficientemente amplios para que puedan expandirse con nuevas tramas, nuevos personajes, etc. Se trata de universos ficcionales en los que siempre queda algo por explorar. La idea de que esos mundos puedan ser



explorados a través de diversos medios y por diversos autores es la base del fenómeno fan: la continuación de historias de la industria por manos ajenas al creador original.

El fenómeno fan es una forma de reclamar la participación del público en una cultura dominada por grandes industrias mediáticas, en la que predominaba hasta ahora el modelo de transmisión, es decir, un modelo en que el producto se transmite de su creador al público, de manera unidireccional y sin posibilidad de participación. El surgimiento de las nuevas tecnologías ha permitido que el fenómeno fan, que ya se daba anteriormente de manera minoritaria y familiar, haya evolucionado. Los costes y la dificultad a la hora de desarrollar ciertas creaciones *amateur*, como los *fan games*, han disminuido muchísimo, facilitando su aparición. También se ha hecho mucho más fácil compartir las creaciones propias a través de la red y que los individuos que no conocieran este mundo puedan acceder a él de manera mucho más sencilla, de forma que el fenómeno fan se ha popularizado, extendiéndose por todo el mundo, y ganando cada día más adeptos.

El carácter masivo del fenómeno fan y el poder que el público tiene cuando se agrupa en comunidades ha llegado a influenciar a las grandes industrias. Éstas han comprendido el valor de estos consumidores, a la vez leales y críticos, que pueden hacer oír sus opiniones a nivel mundial con el respaldo de toda su comunidad. Algunas industrias permanecen al margen del fenómeno fan, otras toman medidas prohibicionistas para evitar el uso de su propiedad intelectual sin permiso, y otras intentan crear espacios de participación en los que los fans cuentan con más o menos libertad. Pero, aunque muchas empresas se mantengan al margen o se posicionen en contra de estas prácticas, hay, sin duda, una tendencia hacia la participación de los receptores, que, especialmente en el mundo de los videojuegos y poco a poco, se transforman en co-creadores.

Los casos en los que esta participación se ha puesto en práctica demuestran que la frontera entre creadores y público se difumina y todos los que intervienen en el proceso de creación se convierten de algún modo en participantes, de manera parecida a lo que ocurre en la dinámica de los juegos de rol entre el narrador que inventa la historia y los jugadores que son los actores que la van haciendo avanzar. Del mismo modo, el proceso de creación deja de ser unidireccional y, con todos los participantes creando e influyendo en las creaciones de los demás, se asemeja más a un ciclo en el que todas las partes se retroalimentan.

BIBLIOGRAFÍA

- BESSON, A. (2002): «La fiction cyclique, au-delà des frontières du roman : Asimov, King, Tolkien». *Revista Belphegor*, vol. II, nº 1.
<http://dalspace.library.dal.ca/handle/10222/47645> Fecha de consulta: 15, diciembre, 2015.
- DENA, C. (2009): *Transmedia Practice: Theorising the Practice of Expressing a Fictional World across Distinct Media and Environments*. Sydney: University of Sydney.
- DENWARD, M. (2008): «Broadcast Culture Meets Role-Playing Culture: Consequences for Audience Participation in a Cross-Media Production». Artículo presentado en la *International Association for Media & Communication Research (IAMCR) 26th Annual Research Conference*. 20—25 de julio, en Estocolmo, Suecia.
- DÍAZ AGUDELO, J.N. (2009): *Formas emergentes de la literatura: el fanfiction desde los estudios literarios*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana
- JENKINS, H. (2008): *Convergence Culture: La cultura de la convergencia de los medios de comunicación*. Barcelona: Paidós.
- KLASTRUP, L. y TOSCA, S. (2004): «Transmedial Worlds: Rethinking Cyberworld Design». En *Proceedings of the International Conference on Cyberworlds* (pp. 409-416). Los Alamitos, California: IEEE Computer Society.
- LÉVY, P. (1997): *Collective Intelligence: Mankind's Emerging World in Cyberspace*. Cambridge: Perseus Books.
- MARTOS GARCÍA, A.E. (2008): «Alfabetización digital, lectura y escritura: de Hipertexto a la educación literaria. Las sagas y la ficción-manía como ejemplos». En, G. García Rivera y A.E. Martos García (Coords.), *Nuevas prácticas de lectura y escritura* (pp. 43-53). Badajoz: ANPE, Sindicato Independiente de Extremadura.
- MARTOS GARCÍA, A.E. (2008): «El poder de la con-fabulación. Narración colectiva, fan fiction y cultura popular». *Espéculo. Revista de estudios literarios*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
http://www.ucm.es/info/especulo/m_amo/amo_4.html Fecha de consulta: 15, diciembre, 2015.
- MARTOS GARCÍA, A.E. (2009): *Introducción al mundo de las sagas*. Badajoz: Universidad de Extremadura. Col. Puertas a la lectura.
- MARTOS NÚÑEZ, E. (2006): «'Tunear' los libros: series, fanfiction, blogs y otras prácticas emergentes de lectura». *Revista OCNOS*, 2 (pp. 63-77). Cuenca: Centro de Estudios de Promoción de la Lectura y Literatura Infantil.

- MARTOS NÚÑEZ, E. (2006): «Teoría y análisis de sagas fantásticas: El estado de la cuestión». *Revista de literatura. Especial sagas fantásticas I*, nº 220.
- MARTOS NÚÑEZ, E. (2007): «El lector del siglo XXI ante las TIC: textos y fluidos». *Revista Nuevas hojas de lectura*, 15 (pp. 8-15).
- MARTOS NÚÑEZ, E. (2009): «Cultura literaria y cultura mediática. Implicaciones para la educación literaria». *Campo abierto. Revista de educación*, 28 (pp. 31-46). Badajoz: Universidad de Extremadura
- NAVARRO, D. (1997): «Intertextualité: treinta años después». *Intertextualité. Francia en el origen de un término y el desarrollo de un concepto*. La Habana: Unión de Escritores y Artistas de Cuba.
- SAINT-GELAIS, R. (1999-2000): «La fiction à travers l'intertexte: pour une théorie de la transfictionnalité». Coloquio en línea *Frontières de la fiction*. <http://www.fabula.org/forum/colloque99/224.php> Fecha de consulta: 15, diciembre, 2015.

WEBGRAFÍA

(Fecha de consulta: 15, diciembre, 2015)

A fistfull of arrows (fan comic de Halo Reach):
<http://leviathan.bungie.org/afoa/>

Archive of Our Own (archivo de fanfiction):
<http://archiveofourown.org/>

Deviantart.com (web para compartir creaciones artísticas):
<http://www.deviantart.com/browse/whatshot/>

Fanfiction.net (archivo de fanfiction):
<https://www.fanfiction.net/>

Fanfilms.net (archivo de fan films):
<http://www.fanfilms.net/>

Nexus Mods (comunidad de creadores de mods para diversos videojuegos):
<http://www.nexusmods.com/>

Phoenix Studios (publisher del fan game *The Silver Lining*):
<http://www.postudios.com/company/games/thesilverlining/>

Steam. Acerca del uso de *mods* en su plataforma:

<http://store.steampowered.com/about/communitymods/?l=spanish>

Steam. Acerca del sistema Steam Greenlight:

<https://steamcommunity.com/workshop/about/?appid=765§ion=faq>

The Sims Resource (comunidad de *mods* de *Los Sims*):

<http://www.thesimsresource.com/>

Tumblr (plataforma de *microblogging*):

<https://www.tumblr.com/>

ÍNDICE DE IMÁGENES

Figura 1. Carátula del videojuego *Super Mario Bros. 3*. Procedente de Wikipedia:

https://en.wikipedia.org/wiki/Super_Mario_Bros._3#/media/File:Super_Mario_Bros._3_coverart.png

Figura 2. Portada de un libro de la serie *Nintendo Adventure Books*. Procedente de Super Mario Wiki:

<http://www.mariowiki.com/File:Doubles.jpg>

Figura 3. Fotografía de la mayor colección de *merchandising* de la franquicia Mario. De Vistazo Informativo:

<https://vistazoinfo.files.wordpress.com/2013/08/001.jpg>

Figura 4. Pantalla de inicio del videojuego *Sonic the hedgehog*. Procedente de Wikipedia:

[https://en.wikipedia.org/wiki/Sonic_the_Hedgehog_\(series\)#/media/File:Sonic1.png](https://en.wikipedia.org/wiki/Sonic_the_Hedgehog_(series)#/media/File:Sonic1.png)

Figura 5. Fotograma de la serie animada *Adventures of Sonic the hedgehog*. De Cartoon Scrap Book:

<http://www.cartoonscrapbook.com/A/adventuresofsonicthehedgehog1993.htm>

Figura 6. Portada de un cómic de *Sonic the hedgehog*, de Archie Comics. Procedente de Sonic Wikia:

http://sonic.wikia.com/wiki/File:Archie_Sonic_the_Hedgehog_Issue_241.jpg

Figura 7. Captura de pantalla del juego *¿Dónde está Carmen Sandiego?* Procedente de Abandonia.com:

<http://www.abandonia.com/es/games/16958/Where+in+the+World+is+Carmen+Sandiego.html>

Figura 8. El juego de mesa de *¿Dónde está Carmen Sandiego?*. Procedente de Board Game Geek:

<https://boardgamegeek.com/image/371881/where-world-carmen-sandiego>

Figura 9. Captura de pantalla del concurso *¿Dónde se esconde Carmen Sandiego?*. De Youtube:

<https://www.youtube.com/watch?v=gvvU-TsElnE>

Figura 10. Carátula del videojuego *Dragon Age: Origins*. Procedente de Wikipedia:

http://en.wikipedia.org/wiki/File:Dragon_Age_Origins_cover.png

Figura 11. Portada de la novela *Dragon Age: The Stolen Throne*. Procedente de Wikipedia:

http://en.wikipedia.org/wiki/File:Dragon_Age_The_Stolen_Throne_cover.jpg

Figura 12. Fotograma de la mini-serie *Dragon Age: Redemption*. Procedente de IGN.com:

<http://www.ign.com/articles/2012/02/14/dragon-age-redemption-dvd-review>

Figura 13. Carátula del videojuego *Halo: Combat Evolved*. Procedente de Halo Wikia:

http://halo.wikia.com/wiki/Halo:_Combat_Evolved?file=Halo_Combat_Evolved_-_Xbox_Cover.png

Figura 14. Portada de la novela gráfica de *Halo*. Procedente de Wikipedia:

https://en.wikipedia.org/wiki/The_Halo_Graphic_Novel#/media/File:Halocomicbook.jpg

Figura 15. Captura de pantalla del inicio de la web *ilovebees.com*. Procedente de Wikipedia:

https://en.wikipedia.org/wiki/I_Love_Bees#/media/File:ILoveBees_-_Homepage.png

Figura 16. Captura de pantalla de *Assassin's Creed*. Procedente de Ubisoft.com:

<https://www.ubisoft.com/en-US/game/assassins-creed/>

Figura 17. Portadas de varias novelas de *Assassin's Creed*. Procedente de Ebay.com:

<http://www.ebay.com.au/bhp/assassins-creed-book>

Figura 18. Cartel de *Assassin's Creed: Lineage*. Procedente de Animuspedia:

http://es.assassinscreed.wikia.com/wiki/Assassin's_Creed:_Lineage

Figura 19. Página de un *fan comic* de *Dragon Age* creado por Aimo. Procedente de Deviantart.com:

<http://aimo.deviantart.com/art/DA-Dwarven-Mount-143435844>

Figura 20. Fotograma de *Dragon Age: Malevolence*, de Leo Kei Angelos. Procedente de Youtube:

<https://www.youtube.com/watch?v=phwwuF5wanc>

Figura 21. Pagina de *A Fistful of Arrows*, de Levi Hoffmeier. Procedente de la web de *A Fistful of Arrows*:

<http://leviathan.bungie.org/afoa/>

Figura 22. Fotograma de *Halo: Baptism by Fire*, de Jamie Ashworth. Procedente de Youtube:

<https://www.youtube.com/watch?v=a1g-rLa-7eM>

Figura 23. Cartel de *Assassin's Creed: Generations III*, de Tom Quigley. Procedente del blog de su creador:

<http://quigleyfilms.com/assassins-creed/>

Figura 24. *Fanart* de *Assassin's Creed* creado por Jael-Kolken. Procedente de Deviantart.com:

<http://www.deviantart.com/art/Assassin-s-Creed-in-Venice-146236723>

Figura 25. Portada de *King's Quest: Mask of Eternity*. Procedente de Wikipedia:

https://en.wikipedia.org/wiki/King%27s_Quest:_Mask_of_Eternity

Figura 26. Captura de pantalla del juego *The Silver Lining*. Procedente de engadget.com:

<http://www.engadget.com/2010/04/01/hands-on-the-silver-lining-the-game-activision-doesnt-want-you/>

Figura 27. Captura de pantalla de *Chrono Trigger*. Procedente de Comenzar Juego:

<http://comenzarjuego.com/saga-chrono-trigger-roms-y-detalles/>

Figura 28. Captura de pantalla del *fan game Chrono Trigger: Crimson Echoes*. Procedente de Wikipedia:

https://en.wikipedia.org/wiki/Chrono_Trigger:_Crimson_Echoes

Figura 29. *Mod* para *Los Sims*, creado por Thatdoggonegirl. Procedente de The Sims Resource:

<http://www.thesimsresource.com/>

Figura 30. *Mod* para *Los Sims*, creado por ShinoKCR. Procedente de The Sims Resource:

<http://www.thesimsresource.com/>

Figura 31. *Mod* para *Los Sims*, creado por LollaLeeLoo. Procedente de The Sims Resource:

<http://www.thesimsresource.com/>

Figuras 32, 33 y 34. Imágenes de varios *mods* para *Skyrim*. Procedentes de Lakebit:

<http://www.lakebit.com/top-10-crazy-skyrim-user-mods/>

VENI, LUSI, VINCI:
EL «ROSTRO DE LA BATALLA»
EN ROMA Y LA EDAD MEDIA A TRAVÉS
DE LOS VIDEOJUEGOS

Ekaitz Etxeberria Gallastegi

Universidad del País Vasco/ Euskal Herriko Unibertsitatea

Oskar Aguado-Cantabrana

Universidad del País Vasco/ Euskal Herriko Unibertsitatea

1. INTRODUCCIÓN

«Hay que hacer
ruido en la tierra,
y la guerra
no es más que un juego»¹

La guerra puede ser muchas cosas, incluso la madre de todas las cosas según Heráclito de Éfeso², pero, a pesar de lo que digan esos fantásticos versos de Víctor Hugo, evidentemente no es ningún juego. Sin embargo, desde el inicio de los *wargame* en el siglo XVII hasta los videojuegos más actuales «jugar a la guerra» ha sido algo atrayente, instructivo e incluso divertido³. ¿Pero

1 HUGO, V.: «Ballade XII. Le pas d'armes du roi Jean», *Odes et Ballades. Essais et Poésies diverses. Les Orientales*, Ollendorft, 1912, p. 344 (traducción propia).

2 *Fragm.*, 53.

3 Sobre el concepto de «jugar a la guerra» y su desarrollo histórico desde los *wargame* a los videojuegos actuales véase JIMÉNEZ ALCÁZAR, J.F.: «El arte de la guerra medieval: combates digitales y experiencias de juego», *Roda da Fortuna*, vol. III, 1-1 (2014), pp. 516-546.

acaso la guerra es algo dulce para que podamos divertirnos emulándola? El poeta griego Píndaro, afirmaba que sí, pero solo para «los que nada saben de ella» mientras que «quien la conoce, empero, tiembla en su corazón asaz, cuando la ve avanzando»⁴.

Muchos son los que han insistido en que la realidad de la guerra no es —ni fue— tan gloriosa como se ha podido imaginar. En 1880, durante un discurso pronunciado ante varios miles de veteranos de la Unión, el general William Tecumseh Sherman —aquel que había llevado la devastación hasta el mismo corazón de la Confederación— advertía que la guerra, lejos de ser gloriosa, era el infierno⁵. La gente que no ha vivido la guerra en primera persona ha podido tener una visión romántica de la misma, conformada a través de diversas fuentes secundarias que han condicionado su percepción. Un breve repaso por las imágenes de la guerra más paradigmáticas de la historia revela la grandilocuencia, el maniqueísmo y el heroísmo propios del modo institucional de narrar las contiendas bélicas. Desde los relieves de la batalla de Qadesh en época de Ramses II, pasando por la Columna de Trajano en la antigua Roma, el tapiz de Bayeux en la Edad Media, *La rendición de Breda* de Velázquez en el siglo XVII, hasta los documentales y el cine bélico propagandístico estadounidenses durante la II Guerra Mundial... los ejemplos son inabarcables. Pero al mismo tiempo, siempre ha habido quien ha querido reflejar la dura realidad de la guerra como hiciera Whittman con su desgarradora poesía durante la Guerra de Secesión⁶. Asimismo, el horror vivido en la primera Guerra Mundial puso de manifiesto la crudeza del conflicto bélico, un horror que siempre había estado presente pero que de una manera u otra no había llegado a ser percibido así por el grueso de la sociedad. *Capitán Conan*, novela ganadora del premio nobel en 1934, es fiel reflejo de ello. Aunque el verdadero punto de inflexión en la percepción de la imagen popular sobre

4 *Fragm.*, 110. (trad. de Alfonso Ortega, Gredos, Madrid, 1984).

5 «There is many a boy here today who looks on war as all glory, but, boys, it is all hell» cit. en MARSZALEK, J.F.: *Sherman: a soldier's passion for order*, Southern Illinois University, 2007, p. 477.

6 «Vi los despojos y despojos de todos los soldados muertos de la guerra;
Pero vi que no era como se pensaba;
Ellos habían hallado su completo descanso —y no sufrían;
Los que quedaban vivos sufrían —la madre sufría,
Y la esposa y el niño, y el camarada pensativo sufrían
Y los ejércitos que quedaban sufrían.»

los conflictos armados se dio durante Guerra de Vietnam, jugando el medio televisivo un papel significativo:

«Los años de la guerra supusieron una revolución mediática con la entrada de la televisión, que se convirtió en la ventana al mundo de los acontecimientos como nunca. Los corresponsales llevaban sus crónicas a los hogares de EEUU y de otras naciones desarrolladas. El ciudadano medio veía lo que ocurría al otro lado. La anterior visión heroica y romántica de la guerra se desvaneció lentamente con la realidad en blanco y negro»⁷.

La batalla, el aspecto más sangriento de la guerra —o el más heroico, según cómo y quién lo explique—, se empezaba a percibir de una manera más realista y, aunque no vaya de la mano, esa evolución también pudo sentirse en el seno de los estudios académicos sobre la historia militar. En 1976 John Keegan publicó *The Face of Battle*, obra que supuso un giro radical respecto al modo impersonal en el que se habían estudiado las batallas hasta el momento. Keegan se propuso analizar la batalla atendiendo al factor humano, a la experiencia personal del soldado en combate.

Medios populares como la novela⁸ y, particularmente, el cine o la televisión siempre han contado, teóricamente al menos, con mayores posibilidades para representar la experiencia de la batalla que los ensayos históricos, ya que o cuentan con unas posibilidades de narración más libre o capturan imagen y el sonido al mismo tiempo, y además obligan a los creadores a recrear todos los aspectos de la misma⁹. Sin embargo, y a pesar de ser una obviedad, la diferencia entre un trabajo histórico y una novela histórica, un film o una

7 Esta cita está sacada, literalmente, de una pantalla de carga del videojuego para PC *Battlefield Vietnam* (Electronic Arts, 2004).

8 El impacto de las teorías planteadas por Keegan en la novela histórica ambientada en la Antigüedad ha sido recientemente analizado por el profesor Fernando Quesada Sanz, a quien queremos agradecer el habernos enviado un primer borrador de sus trabajos antes de su publicación: QUESADA, F.: «El ‘rostro de la batalla’: nuevas corrientes y problemas en la Historia militar antigua y el auge de la novela histórica de tema bélico», *Habis*, 47, 2016 (en prensa) y QUESADA, F.: «Reflexiones sobre la historia militar antigua y la novela histórica de tema militar ambientada en la Antigüedad», *Actas del II Congreso de Historia Militar: Novela Histórica e Historia Militar*, Ministerio de defensa, Madrid (en prensa).

9 MCCALL, J.: *Swords and Cinema. Ancient Battles in Modern Movies*, Pen & Sword, Barnsley, 2014, p. vii.

serie es que mientras el primero busca la veracidad a través de las fuentes, los otros buscan recrear un pasado verosímil y atrayente para el espectador, indiferentemente de lo veraz que sea. Mientras que la narración del historiador debe plantear y analizar diferentes posibilidades, plasmar las incertidumbres y reconocer sin tapujos los aspectos que no se conocen, los medios populares comentados eliminan cualquier duda para representar una única versión cerrada del relato que plantean, sin poder permitirse dejar huecos en la narración¹⁰.

En cualquier caso, solo algunos años después de que la obra maestra de Keegan viera la luz, tanto las novelas históricas como el cine empezaron a reflejar las experiencias del combatiente individual en batalla. Desde la década de los noventa, novelas de narrativa histórica como *Puertas de Fuego* (1998) de S. Pressfield o novelas gráficas como *300* de F. Miller mostraron esa tendencia¹¹. De igual modo, Hollywood comenzó a presentar una imagen de la guerra muy visceral e hiperrealista, con la clara intención de recrear la experiencia del soldado en el combate, mediante películas como *Braveheart* (1995), *Salvar al soldado Ryan* (1998), *El Patriota* (2000), *Gladiator* (2000) o series como *Hermanos de Sangre* (2001), *Roma* (2005-2007) o más recientemente *The Pacific* (2010) entre otras¹². Podemos decir que, en cierto modo, las novelas históricas y el cine, con su lenguaje propio y no siempre buscando veracidad histórica, han reflejado el «rostro de la batalla».

Pero volviendo a la idea inicial de «jugar a la guerra» o, ya metidos en materia, «jugar a la batalla» nos preguntamos ¿por qué es atrayente emular batallas mediante videojuegos históricos en nuestra sociedad actual en la que la imagen popular de las contiendas bélicas es hiperrealista, visceral, sangrienta y traumática? Tal vez, como apunta John Keegan, esto sea debido a que la guerra es algo cultural y no una mera extensión de la política por otros medios como afirmaba Clausewitz¹³. Pero hay algo que es seguro, un medio tan relevante como el videojuego ha sido un elemento activo en la conformación actual de la imagen popular de las batallas, y es relevante en la medida en que ofrece una experiencia totalmente novedosa con respecto al cine —a pesar de que existe

10 QUESADA, F.: «El ‘rostro de...» (en prensa); QUESADA, F.: «Reflexiones sobre...» (en prensa).

11 *Ibíd.*

12 BRICE, L.L.: «The fog of war: the army in Rome», en M. S. CYRINO (ed.), *Rome season one: history makes television*, Blackwell Publishing, Malden-Oxford, 2008, p. 62.

13 KEEGAN, J.: *Historia de la Guerra*, Turner, 2014, *passim*.

una transferencia constante de códigos entre ambos medios— que F. Jiménez Alcázar define de este modo:

«Ya no nos cuentas ‘batallas’: las *vivimos* [...] Somos espectadores y a la vez partícipes de combates por primera vez. Insisto: la percepción es virtual, y eso es lo que lo hace si cabe más atractivo. No sufres, no padeces, no matas ni te matan. Simplemente juegas.»¹⁴

Bien es cierto que a día de hoy el impacto de los videojuegos en la conformación de un imaginario colectivo sobre la batalla puede ser mayor incluso que el de otros medios como el cine o la televisión, especialmente entre los «nativos digitales»¹⁵. Así, la imagen popular de la guerra moderna entre los *gamers* será la que recrean las sagas *Battlefield* o *Call of Duty*, por poner un ejemplo.

Sin embargo, ¿reflejan los videojuegos el rostro de la batalla? Teniendo en cuenta que «las referencias a lo que significa el estricto sentido de «jugar a la guerra» en el plano del videojuego son muchísimas, casi inagotables»¹⁶, responder a esa pregunta requeriría un trabajo mucho más extenso que el aquí propuesto. Por ello, en este artículo queremos limitarnos a analizar videojuegos ambientados en la antigua Roma y la época Medieval para concluir si en ellos se ha reflejado o no el «rostro de la batalla». Es cierto que los videojuegos centrados en la II Guerra Mundial son mayoría, pero si solo nos centramos en títulos ambientados en la guerra de la Roma Clásica y el Medioevo nos encontramos también con un *corpus* desbordante. Por ello, en este trabajo solo analizaremos un grupo limitado de videojuegos que recrean esos dos periodos históricos, en los cuales la guerra y, sobre todo, las batallas ocupan un lugar preponderante¹⁷.

14 JIMÉNEZ ALCÁZAR, F.: «El arte de la guerra medieval...», p. 523.

15 No insistiremos en la importancia de los videojuegos como medio cultural o como vehículo para la transmisión del conocimiento sobre el pasado histórico en una monografía de estas características. Nos remitimos a la amplia bibliografía sobre el tema producida por miembros del proyecto de investigación «Historia y Videojuegos». Puede ser consultada en el siguiente enlace: <http://www.historiayvideojuegos.com/?q=produccion>. Fecha de consulta: 13, enero, 2016. Asimismo, a nivel internacional se ha convertido en referencia ineludible la monografía colectiva KAPELL, M.W. y ELLIOTT, A.B.R. (eds.): *Playing with the Past: Digital Games and the Simulation of History*, Bloomsbury, Londres, 2013.

16 JIMÉNEZ ALCÁZAR, F.: «El arte de la guerra medieval...», p. 518.

17 Véase al final un listado de los videojuegos analizados.

2. *THE FACE OF BATTLE* Y SUS SEGUIDORES CLÁSICOS Y MEDIEVALES

Ya hemos comentado en la introducción que la publicación de *El rostro de la batalla* supuso una innovación sustancial en lo que al modo de tratar el estudio de las batallas se refiere. En trabajos anteriores se prestaba gran atención al liderazgo mientras que se reducía a los soldados a meros peones. No dejaba de ser un análisis sesgado que suponía una extrema uniformidad del comportamiento humano es batalla. Ese enfoque tradicional es lo que Keegan denominó la «pieza de batalla»¹⁸. Los aspectos dejados de lado hasta ese momento y que este autor se propuso estudiar quedan bien resumidos en la siguiente cita:

«Lo que las batallas tienen en común es humano [...], el estudio de la batalla es siempre el estudio del temor y generalmente del valor; siempre del mando, generalmente de la obediencia; siempre de la obligación, a veces de a indisciplina; siempre de la ansiedad, a veces del júbilo y la catarsis; siempre de la duda, la incertidumbre, la falta de información y el error, generalmente también de la fe y a veces de la visión; siempre de la violencia, a veces también de la crueldad, el autosacrificio, la compasión; y, por encima de todo, es siempre un estudio de la solidaridad y también de la desintegración: porque la batalla está orientada a la desintegración de grupos humanos»¹⁹.

Keegan solo analizó las batallas de Agincourt, Waterloo y el Somme, dejando así una horquilla cronológica muy amplia en la que aplicar estas ideas. De ese modo, a su innovadora obra la siguieron otras que tenían el mismo objetivo pero en otros periodos. *The Western Way of War*, libro publicado por Victor Davis Hanson en 1989, es sin duda paradigmático en este sentido, ya que el propio Keegan escribió el prólogo de esta obra y como reconoce Hanson «*The Face of Battle* has been both model and inspiration for my treatment of Greek battle»²⁰. Para la época romana tenemos los trabajos de Goldsworthy²¹, Lee²²,

18 KEEGAN, J.: *El rostro de la batalla*, Turner, Madrid, 2013 (1976), pp. 34-75.

19 *Ibidem*, p. 325.

20 HANSON, V.D.: *The Western Way of War*, University of California Press, Los Angeles, 2000 (1ª ed. 1989), p. xx.

21 GOLDSWORTHY, A.: *The Roman Army at War 100 BC-AD200*, Clarendon Press, Oxford, 1996, pp. 171-282 y *passim*.

22 LEE, D.: «Morale and the Roman Experience of Battle» en A. LLOYD (ed.), *Battle in Antiquity*, Swansea, 1996.

Sabin²³ y Daly²⁴ entre otros, mientras que para el periodo medieval la producción en este campo ha sido relativamente escasa²⁵, ya que el mayor obstáculo a la hora de abordar un estudio de estas características durante estos periodos es la relativa escasez de fuentes, bien reflejada en los citados estudios. Debemos tener en cuenta que las memorias personales de guerreros y combatientes no se empezaron a extender hasta inicios de la Edad Moderna, salvo excepciones puntuales, y solo desde época moderna y, sobre todo, desde la Guerra de Secesión (1861-1865) contamos con una gran cantidad documental de diarios, cartas y memorias escritas por soldados rasos. Por ello, las fuentes disponibles para el estudio del rostro de la batalla en estos periodos se reducen a las edulcoradas narraciones de los autores clásicos y los cronistas medievales que en algunos aspectos distan mucho de mostrar la realidad del combate. En el mejor de los casos, dichas narraciones, describen una imagen general de los movimientos tácticos empleados en cada batalla, y cuando se centran en algún episodio más concreto el objetivo suele ser ensalzar algún acto heroico o memorable, considerablemente apartado de la vivencia personal del común de los combatientes.

3. EL «ROSTRO DE LA BATALLA» DIGITAL

Sería una obviedad recordar que los videojuegos, ante todo, son un producto destinado al consumo de masas. Su objetivo último es la obtención de beneficio, si bien cada vez más se apuesta por un mayor rigor histórico, como han demostrado algunos títulos que más adelante analizaremos. Dicho esto, no creemos conveniente comentar, en un estudio de estas características, el grado de veracidad histórica que han presentado los diversos aspectos de la batalla en los videojuegos. Así mismo, nuestro objetivo aquí tampoco será establecer comparaciones entre las obras académicas que se han dedicado al estudio del rostro de la batalla en época romana y medieval y su reflejo en los videojuegos. Pretendemos, en la medida de lo posible, discernir hasta

23 SABIN, P.: «The Face of Roman Battle», *The Journal of Roman Studies*, 90 (2000), pp. 1-17.

24 DALY, G.: *Cannae: The Experience of Battle in the Second Punic War*, Routledge, Londres, 2002.

25 Apenas podemos reseñar trabajos que, de alguna u otra forma, han tratado la experiencia del guerrero en combate, pudiendo citar como más representativo el capítulo dedicado a la batalla en el trabajo realizado por Clifford Rogers en torno a la vida de los soldados: ROGERS, C.J.: *Soldiers' Lives through History: the Middle Ages*, Greenwood Press, Westport, 2007, pp. 157-212.

qué punto algunas ideas generales planteadas por Keegan han sido representadas en los videojuegos, aunque no se haya hecho intencionadamente. En definitiva, proponemos acercarnos a la experiencia del combatiente, sus preocupaciones y sensaciones, a través de algunos videojuegos ambientados en los periodos propuestos.

La aparición en 1997 y 1999 de los dos primeros títulos de la saga *Age of Empires* supuso un punto de inflexión en los videojuegos históricos. Se trataba de juegos de estrategia en tiempo real (RTS) basados en la gestión de recursos y el factor militar. Aunque estos videojuegos fueron pioneros en el tratamiento de la estrategia histórica, su representación de las batallas se limitó a luchas en las que decenas de soldados individuales se enfrentaban entre sí, sin elementos de cohesión en lo que al combate en grupo se refiere. La táctica aún no había alcanzado el entorno videolúdico.

Futuros títulos, como la saga *Imperium* (2002, 2003, 2004) o *Praetorians* (2003) avanzaron más en este aspecto. Las tres entregas que conforman la saga canónica de *Imperium* permitían el combate individual de los guerreros, aunque para tener garantías de victoria se volvía imperativo el crear formaciones tácticas con armas combinadas. En el caso del *Praetorians*, aunque las unidades podían unirse o dividirse no era posible controlar a los soldados de forma individual y simplemente seguían las órdenes que el jugador daba a la unidad en su conjunto. Por su parte, los videojuegos ambientados en época medieval siguieron siendo deudores, en gran medida, del legado del *Age of Empires II*. Por ello, en títulos como *Stronghold* y *Castle Strike*, a pesar de mostrar signos de cambio, la construcción de edificios y la gestión de recursos para producir unidades siguió siendo la tónica general.

Según P. Sabin este tipo de juegos fueron, en muchos aspectos, deudores de las convenciones y las reglas diseñadas para los juegos de mesa estratégicos con figuras en miniatura²⁶. A. Gardner considera que la violencia aunque presente, no era de tipo gráfica al no estar contemplada desde una perspectiva en primera persona²⁷. Del mismo modo, tampoco se apreciaban las inquietudes de los combatientes en la medida en que representa a los soldados como autómatas que cumplirán las órdenes hasta la muerte o la completa aniquilación de la unidad.

26 SABIN, P.: «Playing at War: The Modern Hobby of Wargaming», en T. CORNELL y T. ALLEN (eds.), *War and Games*, Boydell Press, Woodbridge. Cit. en GARDNER, A.: «The Past as Playground. The Ancient World in Video Game Representation», en T. CLACK y M. BRITTAIN (eds.), *Archaeology and the Media*, Left Coast Press, California, 2007, p. 258. JIMÉNEZ ALCÁZAR también trata esta cuestión en: «El arte de la guerra medieval...», *passim*.

27 GARDNER, A.: «The Past as Playground...», p. 265.

Considerando lo expuesto y teniendo en cuenta que la perspectiva del usuario es «aérea» podemos afirmar que no reflejaban algo parecido al «rostro de la batalla».

A partir de la irrupción en el mercado de la saga *Total War* y, especialmente, después del lanzamiento del *Rome: Total War* (2004) y el *Medieval II Total War* (2006) la percepción que el usuario tenía de la realidad del combate comenzó a cambiar. Las diferentes ediciones de esta saga eran híbridos que combinaban elementos de los juegos de estrategia por turnos (TBS) y en tiempo real (RTS)²⁸. Precisamente durante las batallas se incluyó la novedad de poder acercar la cámara de modo que el usuario tuviera una visión a ras del suelo, con todo lo que ello implica, es decir, era «posible visionar de manera cinematográfica algunas partes de la batalla, lo que acentúa enormemente la experiencia de juego»²⁹. Esto junto con otras innovaciones como el hecho de conocer el estado físico de las tropas —cansancio— y su estado de ánimo o moral —confianza por tener el flanco cubierto o temor por tenerlo descubierto—; ánimos por la cercanía del general o desazón por la muerte del mismo; preocupación por ver huir a sus camaradas del campo de batalla. Todo ello puede ser entendido como un intento de recrear una batalla más realista y, hasta cierto punto, reflejando la experiencia del soldado.

Cabría comentar que el motor del videojuego *Rome: Total War* fue utilizado en el 2004 —el mismo año del lanzamiento de juego— en una serie de documentales emitidos en History Channel titulados *Decisive Battles*. Al comienzo del primer capítulo, dedicado a la batalla de Cannae, se comenta como «con la nueva tecnología de videojuegos podremos ver a Aníbal en acción como nunca antes lo habíamos hecho». Como asesores históricos del episodio colaboran tres de los académicos más representativos entre los que han aplicado las teorías de Keegan a la Antigüedad: A. Goldsworthy, P. Sabin y V. D. Hanson. Este último, reflexionando sobre como debieron vivir los legionarios el final de la batalla, afirma que «si hubiesen mantenido la cabeza fría hubiesen encontrado la manera de salir y seguir luchando, pero no fue así ¿Qué ocurrió? Miedo, emociones, pánico. Fue una cuestión de ánimo, ímpetu y terror y todas esas otras emociones que explican por qué un bando gana y el otro pierde». Mientras escuchamos esas palabras, tan propias del giro que supuso el «rostro de la batalla», en la pantalla vemos la recreación hecha mediante el motor del videojuego³⁰.

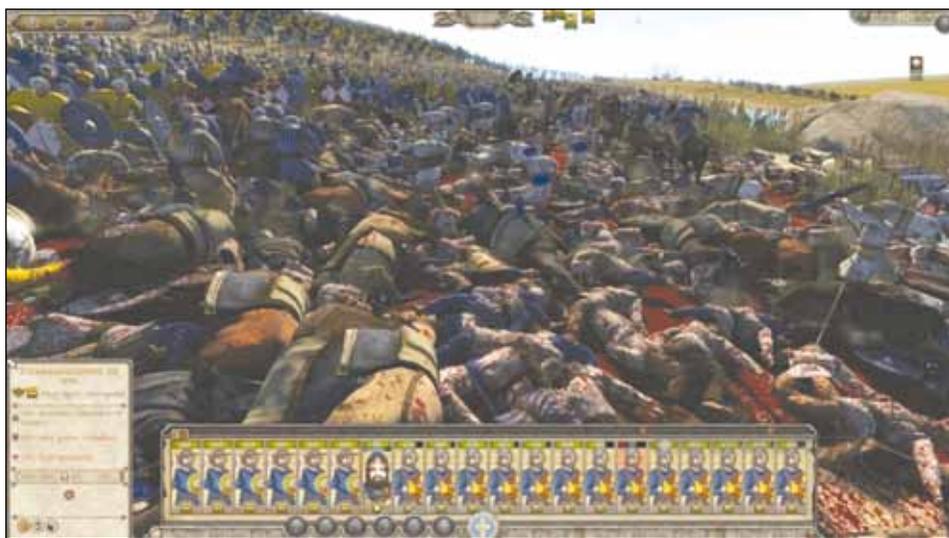
28 GUITA, C. y ANDRIKOPOULOS, G.: «Total War and Total Realism: a Battle for Antiquity in Computer Game History», en D. LOWE y K. SHAHABUDIN (eds.), *Classics For all: Reworking Antiquity in Mass Culture*, Cambridge Scholars, Newcastle, 2009, p. 110.

29 JIMÉNEZ ALCÁZAR, J.F.: «El arte de la guerra medieval...», p. 535.

30 https://www.youtube.com/watch?v=qOZKDKk_M_U (min. 15:38). Fecha de consulta: 13, enero, 2016.

Rome II: Total War (2013) y *Total War: Attila* (2015) —así como su expansión *Época de Carlomagno*— han incluido, en los últimos años, algunas mejoras en este sentido, en su mayoría debidas a la espectacularidad derivada del desarrollo gráfico. El campo de visión está supeditado al que tendría la primera línea de batalla, condicionado a su vez por aspectos climatológicos y orográficos. Así si el clima está despejado y las tropas del usuario ocupan una posición alta serán capaces de otear el horizonte y contemplar las huestes del enemigo, que por el contrario permanecerán ocultas si las condiciones son adversas. Igualmente existe la opción de activar el modo cinematámico, que ofrece la posibilidad de visualizar la batalla desde el punto de vista de una unidad concreta.

~ Ilustración 1 ~



Época de Carlomagno. Expansión de *Total War: Attila* (Sega, 2015).

Cabría también comentar la opción de adquirir los DLC —Downloadable Content—, *Blood & Gore* para *RIITW* y *Blood & Burning* para *TWA*. Estos contenidos descargables, como sus propios nombres indican, aportan a la batalla un aspecto mucho más visceral y sangriento, incluyendo desmembramientos. Se busca aumentar la experiencia de la simulación del combate siguiendo las tendencias actuales del cine histórico —especialmente el cine ambientado en la Antigüedad— satisfaciendo así las demandas de los jugadores de batallas

hiperrealistas. Esta novedad, es fácilmente relacionable con lo planteado por Keegan —si bien sus propuestas iban más allá— en la medida en que se busca mostrar la brutal violencia e intensidad del combate con arma blanca, lo que en medios populares se ha reflejado mediante la sangre y el *gore* llevados casi al extremo en algo que, según F. Quesada, podríamos considerar casi una forma de «pornografía de la violencia»³¹.

Sin embargo, el hecho de que prime la vista aérea y de que el jugador cumpla el papel de táctico no deja de ser reflejo de esa visión tradicional de contar las batallas «desde arriba». Por ejemplo, J. Frode en unas entrevistas hechas a alumnos universitarios sobre el *Rome: Total War* comenta que «most of the interviewees stressed that they enjoy the feeling of ‘being’ a Roman commander»³². De este modo, en esta saga de videojuegos, al igual que ocurre con algunas novelas históricas recientes, se daría una combinación entre la visión omnisciente del general y la del soldado de a pie³³.

Además, a pesar de las mejoras comentadas, sigue presente lo que Keegan denomina «pieza de batalla», «con su reducción de los soldados a peones, su ritmo discontinuo, su imaginaria convencional, sus hechos selectivos y su privilegiada atención al mando»³⁴, ya que los hombres que conforman cada unidad avanzan al unisonó y huyen de igual modo, lo que supone una continuación del automatismo de los soldados comentado en los juegos anteriores. Por ello, el reflejo del «rostro de la batalla» es matizable y concluimos que se ha dado solo hasta cierto punto.

Algo que debemos tener en cuenta es que los videojuegos ambientados en la antigua Roma y el Medievo han ofrecido diversos modos de «jugar a la batalla». Ciertamente «no es lo mismo un producto de acción en primera persona, que otro vinculado más a la alta estrategia u otro distinto determinado por la evolución de batallas tácticas»³⁵, y esto, obviamente, condiciona nuestro estudio. Todos los videojuegos comentados hasta el momento cuentan con un modo de juego en batalla, basado en el empleo de la táctica, en el que se adopta el papel de comandante, por lo que necesariamente se requiere una visión glo-

31 QUESADA, F.: «El ‘rostro de...» (en prensa).

32 FRODE HATLEN, J. «Students of *Rome: Total War*», en T. S. THORSEN (ed.), *Greek and Roman Games in the Computer Age*, Trondheim Studies in Greek and Latin, Akademika, Trondheim, 2012, p. 188.

33 QUESADA, F.: «El ‘rostro de...» (en prensa); QUESADA, F.: «Reflexiones sobre...» (en prensa).

34 KEEGAN, J.: *El rostro...*, p. 63.

35 JIMÉNEZ ALCÁZAR, J.F.: «El arte de la guerra medieval...», p. 529.

bal del campo de juego y un grado alto de uniformización entre las unidades. Por ello, ahora pasamos a analizar algunos juegos en primera o tercera persona, que como veremos aportan ciertos matices muy diferentes.

Comenzaremos con *Mount & Blade* (2008) que, sin ser completamente histórico y tratándose de un videojuego que no es de estrategia sino un RPG en tercera persona, se ha perfilado en los últimos años como uno de los videojuegos con mayor impacto entre la comunidad *gamer*. El juego estaba ambientado en el lugar ficticio de Calradia, pero su clara ambientación medieval, sin recurrir a la fantasía, se convertía en un gran reclamo para aquellos jugadores que buscaban jugar «a la Edad Media». En 2010 vio la luz la secuela *Mount & Blade: Warband* que superó en muchos aspectos a su antecesor.

El simple hecho de que el usuario pudiera verse inmerso en las batallas en primera o tercera persona concedía una experiencia de juego muy poco explotada en la emulación de batallas medievales —si bien los juegos de guerra contemporánea ya habían aplicado este concepto años atrás—. Detalles como ver a compañeros de armas huyendo —algunos, no todos, por lo que hay individualidad— si se ven en clara inferioridad o si el número de bajas propias es elevado, acercaban al usuario a los miedos del guerrero en combate. El sonido ensordecedor de la batalla se hacía notar de una manera bastante inmersiva, pudiendo oírse los relinchos y los cascos de los caballos, el entrechocar de las armas e incluso los gritos de los heridos, sumergiendo aún más al jugador en la atmósfera de la contienda.

No podemos pasar la oportunidad de comentar una expansión en formato DLC del *Mount & Blade: Warband* titulada *Viking Conquest* (2014) de la mano de los creadores del popular *mod Brytenwalda*, ambientado en las islas británicas del siglo VII. La influencia de otros medios audiovisuales en los videojuegos, en este caso la televisión, es evidente también en esta ocasión, ya que la elección de la época atiende al éxito que desde su estreno en 2013 está teniendo la serie *Vikingos* (Canal Historia). Nos interesa especialmente porque incluyó algunas características optativas que aumentaron en un grado nunca visto hasta el momento la experiencia del «rostro de la batalla», aunque al mismo tiempo incrementaron su dificultad; como el hecho de que el soldado pueda desangrarse por una herida, que se le rompa el arma en mitad del combate o que dependiendo del peso de la armadura acabe antes exhausto por la fatiga. La inclusión de estas características ayuda a comprender algunos de los problemas a los que todo soldado podía enfrentarse en una batalla medieval —y también antigua—, aunque reducen tanto la jugabilidad que muchos *gamer* deciden prescindir de ellas. Al fin y al cabo se busca verosimilitud e incluso

veracidad, pero siempre que todo ello no disminuya la dinámica de juego y el entretenimiento. Además de esto, debemos apuntar que a pesar de ser un juego en primera persona y la individualidad sea evidente, las batallas exigen necesidad de cohesión y de táctica, y adelantarse de la primera fila puede ser fatal. Por lo tanto no valen los héroes ni las acciones heroicas en esta expansión, al menos si se busca sobrevivir. Por último, cabría comentar que la formación del *shieldwall*, tan característica y acertadamente representada en la mencionada serie, hace que veamos al soldado detrás del escudo limitándose el campo de visión en la parte baja de la pantalla.

~ Ilustración 2 ~



Viking Conquest (Paradox Interactive, 2014).

Lo cierto es que no existe un juego análogo al comentado para la antigua Roma. Pero tenemos el *Ryse: Son of Rome*³⁶, un videojuego de acción-aventura en tercera persona ambientado en la Roma imperial en el cual el usuario encarna a Marius Titus, un soldado romano que busca venganza por el asesinato de su familia. *Ryse* ofrece combates al más puro estilo *Hack and Slash* así como experiencias de combate en grupo, con tácticas propias de la época. La estética

³⁶ Estrenado en 2013 para Xbox ONE y en 2014 para Microsoft Windows.

hiperrealista recuerda a la imagen popular actual sobre los combates en la Antigüedad conformada a través de películas como *300* (Snyder, 2006) y *Centurión* (Marshall, 2010) o la serie *Spartacus* (Starz, 2010-2013). La ralentización de la cámara durante los ataques más violentos, el aspecto visceral, los desmembramientos y el hiperrealismo en general no dejan lugar dudas. Como afirma D. Lowe, «cinematic conventions have influenced the look of video games in general, and this is evident in their portrayals of the ancient world»³⁷. El uso de la formación *testudo* tampoco escapa a la influencia cinematográfica, que la ha popularizado desde películas como *Cleopatra* (Mankiewicz, 1963) y, mucho más recientemente, *Gladiator* (Scott, 2000), la segunda temporada de la serie *Roma* (HBO, 2007), y *La legión del Águila* (MacDonald, 2011). Aunque lo interesante para nuestro caso es ver como la formación *testudo* en el videojuego se muestra desde el punto de vista del legionario y no como observador externo. En cualquier caso la extrema uniformización recuerda una vez más a la «pieza de batalla»³⁸. Todos avanzan, todos se cubren y todos arrojan los *pila* al unísono, pero en este caso es algo totalmente condicionado por la jugabilidad ya que las órdenes se las da el usuario a la unidad y el juego está centrado en combates individuales como es propio del género acción-aventura.

Hay unas secuencias de batalla en el juego que son dignas de mención por todas las connotaciones que suponen. Nos referimos a la parte del desembarco en la playa. La ambientación recuerda a algunas desembarcos famosos de películas recientes ambientadas en la antigüedad como *Troya* (Murro, 2004) y, sobre todo, *300: El origen de un imperio* (Snyder, 2014), algo comprensible dado lo explicado anteriormente. Pero también podemos observar la influencia de una secuencia muy famosa de otro film. Se trata del desembarco en la playa de Omaha de *Salvar al Soldado Ryan* (Spielberg, 1998)³⁹. Lo proyectiles arrojados desde las defensas en la costa —flechas, bolas incendiadas etc.—, parecen más propias de la guerra moderna, dada la devastación que siembran entre los legionarios. El humo, las explosiones y el campo repleto de cadáveres aumentan, si cabe, ese parecido con una guerra más contemporánea. Pero en concreto hay una escena en el juego que es sumamente representativa y se puede comparar

37 LOWE, D.: «Playing With Antiquity: Videogame Receptions of the Classical World» en D. LOWE y K. SHAHABUDIN (eds.), *Classics For all: Reworking Antiquity in Mass Culture*, Cambridge Scholars, Newcastle, 2009, p. 73. Para más información sobre la influencia del cine «de romanos» en los videojuegos ambientados en la Antigüedad ver también pp. 68-74.

38 *Vid. supra*.

39 Incluso el logro obtenido por completar la misión «Prueba de fuego», en la que se incluye la secuencia del desembarco, se titula «Salvar al soldado Marius».

con otra considerablemente parecida de la mencionada película. Cuando un enorme proyectil incendiario cae muy cerca de Marius provocando una explosión, la imagen se ralentiza y el sonido se distorsiona para enfatizar en el estado físico del personaje que acaba totalmente aturdido. La pantalla muestra la cara de confusión de Marcus ligeramente desenfocada mientras enfoca a un legionario que está al fondo sin un brazo al haber sido alcanzado por el proyectil. Lo mismo ocurre en el film de Spielberg cuando en una escena del desembarco de Normandía el teniente Miller queda aturdido por las explosiones y la imagen se ralentiza, se suprime el sonido directo y aparece un ambiente extradiegético⁴⁰. En esa misma escena del videojuego podemos leer en pantalla: «De quién es esa sangre? ¡¿qué está pasando?! ¡Cirujano! ¡Cirujano!». Con ello se incide una vez más en lo violento del combate, mediante la sangre y el gore que comentamos en los *Total War*. En definitiva, como nos recuerda A. Gardner «games present a very ‘modern’ past»⁴¹; en este caso una guerra «antigua» muy «moderna».

~ Ilustración 3 ~



Ryse: Son of Rome (Microsoft Studios, 2013).

40 MONTERO-DÍAZ, J & FERNÁNDEZ-RAMÍREZ, L.: «La experiencia de la guerra en la pantalla: el desembarco de la playa de Omaha de *Saving Private Ryan*», *Palabra Clave*, 18-1 (2015), p. 97.

41 GARDNER, A.: «The Past as Playground...», p. 257.

Queremos finalizar aquí preguntándonos que nos deparará el futuro ¿continuarán algunos videojuegos sobre Roma y el Medioevo reflejando el rostro de la batalla? ¿Lo harán en mayor medida que sus predecesores? ¿En qué características veremos reflejada esa visión del combatiente? Estas preguntas quedan totalmente en el aire para el caso romano. A los *gamers* entusiastas de la Antigüedad les tocará esperar pacientemente. Sin embargo, en lo que a la «Edad Media digital» se refiere podemos adelantar algunas respuestas a la luz de la información que circula por la web sobre un nuevo juego que no parece que vaya a pasar inadvertido: *Kingdom Come Deliverance*.

En verano del 2016 se lanzará al mercado este nuevo RPG medieval de carácter histórico y no fantástico, tal y como reza una frase al final de un tráiler: «dungeon & no dragons». Los combates contarán con un realismo nunca visto hasta el momento y los creadores inciden en que el proceso de documentación sobre los modos de lucha en el siglo XV europeo ha sido muy exhaustivo. Además de en trabajos académicos y en asesores históricos, parece ser que se han inspirado en recreacionistas. En cualquier caso, lo que nos interesa de este próximo lanzamiento es la importancia que parece que se le dará a la experiencia del combate. El diseñador jefe de Warhorse Studios, Viktor Bocan, lo define de la siguiente manera: «in this game you should feel frightened by the enemy, you should see every small movement, and be able to react to it, you should feel the sword in your hand»⁴². Pero el verdadero «rostro de la batalla» lo observamos cuando habla de los enfrentamientos en campo abierto y hace comentarios como «fight for your life and try to survive» o «at the moment there is no strategy mode planned, there is no tactical leading, you will not lead the army, you will just fight your fight in the battlefield»⁴³.

Igualmente en otra entrevista el mismo diseñador afirma que se están mejorando los modos de hacer daño, la fatiga y la reacciones del enemigo, y que también están trabajando en un sistema de moral controlado por la IA que hará que el enemigo o los camaradas huyan de la lucha o se rindan, según sean las condiciones del combate, y añade que «our main goal here is to show you real medieval battle from a first-person view which is something that never happened in a videogame before»⁴⁴. Como se puede observar, el «rostro de la batalla» más presente que nunca en un videojuego de guerra medieval.

42 <https://www.youtube.com/watch?v=n0sK7Xqfvpc> Fecha de consulta: 13, enero, 2016.

43 <https://www.youtube.com/watch?v=SnKbKkhHXrQ> Fecha de consulta: 13, enero, 2016.

44 <http://www.redbull.com/en/games/stories/1331745951567/kingdom-come-deliverance-combat-interview> Fecha de consulta: 13, enero, 2016.

4. CONCLUSIONES

«Nunca he estado en ninguna batalla; ni la he presenciado de cerca, ni la he oído desde lejos, ni he visto sus secuelas»⁴⁵. Así comienza el libro que durante este trabajo hemos tenido como referencia. No cabe duda de que la inmensa mayoría de la comunidad *gamer* comparte esa misma falta de experiencia que comentaba Keegan. Solo es posible saber lo que un soldado ha experimentado en el combate compartiendo su misma suerte —o más bien desgracia— en batalla. Sin embargo, sí podemos tratar de acercarnos a esa realidad mediante fuentes indirectas; de lo contrario carecería de sentido intentar decir algo sobre el rostro de la batalla antigua y medieval, por ejemplo.

Fuera del mundo académico, la inquietud de gran parte de la sociedad por conocer el «rostro de la batalla» ha estado muy presente en las últimas décadas y se ha manifestado a través de medios escritos como la novela histórica o audiovisuales como el cine, la televisión y, tal y como hemos intentado explicar aquí, los videojuegos. Aunque todos esos medios están influenciados entre sí, los videojuegos suponen un cambio sustancial, pasando de ver «realismo en batalla» a jugar a una «batalla realista», logrando así mayor implicación del usuario en dicha experiencia.

El consumidor exige ver una guerra verosímil y «realista» —o mejor dicho hiperrealista. Ello generalmente no implica una reflexión histórica profunda sobre la experiencia del combate en cada época, más bien se plasma en una serie de generalizaciones que parece puedan aplicarse a cualquier batalla de forma atemporal. De este modo, el nivel de realismo y de implicación en la contienda que se ha conseguido en varios videojuegos de guerra moderna se está intentado aplicar a videojuegos de épocas pasadas, con todos los anacronismos que ello puede acarrear.

En cualquier caso, no deberíamos olvidar que los anacronismos o los errores históricos no influyen para nada en la calidad del videojuego, que en ningún caso es un ensayo histórico, como no lo son las novelas históricas, las películas o las series de televisión, a pesar de que todos ellos puedan llegar a mostrar un alto grado de veracidad que los capacite como herramientas didácticas.

Hemos visto como cada tipo de juego presenta unas limitaciones distintas a la hora de reflejar el punto de vista del combatiente, aunque los videojuegos en primera persona han tenido mayor éxito que los RTS en dicha empresa. Parece

45 KEEGAN, J.: *El rostro...*, p. 11.



obvio que los avances técnicos han jugado un papel importante, por lo que, en general, los juegos más recientes reflejan mejor lo que hemos denominado «el rostro de la batalla».

Aún así, la representación de la experiencia del combatiente adolece de algunas limitaciones. Estas se deben a dos factores concretos: por un lado, las ideas preconcebidas enraizadas en el imaginario colectivo sobre las batallas en la Antigüedad y el Medioevo y, por otro, la jugabilidad. Este último factor es determinante hasta el punto de que demasiado realismo puede llevar a los jugadores a desactivar ciertas opciones —como veíamos para el *Viking Conquest*— que convierten en tedioso algo que, por encima de todo, es entretenimiento y diversión. Vivir la batalla como soldado y divertirse. Dos experiencias en principio antagónicas, ya que, como empezábamos diciendo, la guerra no es ningún juego.

VIDEOJUEGOS ANALIZADOS

Kingdom Come Deliverance (2016, Warhorse Studios)

Medieval II Total War (2006, Sega): *MIITW*

Mount & Blade (2008, Paradox Interactive)

Mount & Blade: Warband (2010, Paradox Interactive)

Rome II: Total War (2013, Sega): *RIITW*

Rome: Total War (2004, Activision): *RTW*

Ryse: Son of Rome (2013-2014, Microsoft Studios)

Total War: Attila (2015, Sega): *TWA*

Viking Conquest (2014, Paradox Interactive)

UN RETO DE LA HISTORIA, INTEGRAR LA TECNOLOGÍA

Jesús Brufal Sucarrat¹

INTRODUCCIÓN

No es ninguna novedad leer en artículos, capítulos de monografías críticas hacia los historiadores ante el escaso uso de aplicaciones técnicas de apoyo científico en los proyectos de investigación que dirigen o en los que participan. Unas opiniones poco amables cuando vienen de fuera de nuestra disciplina, pero muy constructivas cuando son los propios historiadores los que hacen autocrítica y proponen modos y ejemplos de aplicación de *software*, de análisis cuantitativos (BigData), y en su diversidad, de estudios y análisis de laboratorio. Actualmente, la anterior afirmación debería matizarse ante la evidencia que progresivamente, en proyectos de investigación, se visualiza la implementación de métodos de análisis más tecnificados, a la vez que se consolidan líneas de investigaciones inéditas hasta el momento, estrechamente relacionadas con las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). En cierto modo, y en mi opinión, este cambio de tendencia tanto en la praxis científica como en la experimentación hacia nuevos horizontes del saber, tiene su punto de inflexión

1 La presente investigación se ha realizado como investigador postdoctoral en el Grupo de Investigación Consolidado en Estudios Medievales «Espacio, Poder y Cultura» de la Universitat de Lleida (2014SGR-665). Ha recibido el apoyo científico de los proyectos de investigación «Paisaje, arquitectura e identidad local en el valle del Ebro medieval: Nuevos horizontes de registro, análisis arqueológico y valorización del patrimonio» reconocido por el Campus de Excelencia Internacional Iberus, y «Auctoritas. Iglesia, cultura y poder (siglos XII-XV)» (HAR2012-31484) reconocido por el Ministerio de Economía y Competitividad.

en la consolidación y expansión de la sociedad de la información, las redes multidisciplinares de investigadores, y las directrices europeas en investigación hacia dar respuesta ante los retos de la sociedad. Los distintos trenes puestos en marcha a raíz de una profunda crisis estructural de Europa han servido para cambiar hábitos en la ciencia histórica, generando nuevas vías de investigación que son más fuertes, más sostenibles y su impacto en la sociedad más visible.

1. LA TECNOLOGÍA A DEBATE

A ojos de cualquier investigador ajeno a las Humanidades el contenido de este capítulo le parecerá una obviedad. Para nosotros, los historiadores, y también para los compañeros de las demás disciplinas humanísticas, sigue siendo una necesidad para fortalecer el cambio tanto en la praxis científica como en los nuevos horizontes de investigación. Debatir la tecnología debe ser una actividad que implique a toda la comunidad de humanistas, desde los estudiantes de grado, pasando por los profesores e investigadores, hasta llegar a los gestores del patrimonio cultural. Nos hallamos ante un reto, asumir la tecnología, que circula a gran velocidad desde el momento en que internet se ha consolidado como un eje de comunicación y gestión global. Es por ello que la reflexión debe ser conjunta con el nítido objetivo de subirnos al tren de la tecnología y aplicarla a la investigación histórica.

1.1. LA NECESIDAD DE INTRODUCIR LA TECNOLOGÍA

La tecnología es uno de los elementos que distingue a los humanos del resto de animales vivos. Nuestra inteligencia operativa nos ha permitido, desde la Prehistoria, fabricar herramientas para adaptarnos a los distintos medios. No pretendo presentar una visión darwiniana de la historia, ni mucho menos, pero sí quiero subrayar los logros científicos que se pueden lograr a partir de una correcta planificación epistemológica de un proyecto de investigación, donde las herramientas tecnológicas actuales tengan un rol destacado.

El pilar de la nueva estrategia en I+D+i española ya no pivota alrededor de las áreas temáticas, sino que éstas restan supeditadas a los 8 grandes retos de investigación². En el caso concreto de la «investigación en Ciencias Humanas y Sociales

2 Pueden consultar los ocho retos de investigación en: <http://www.idi.mineco.gob.es/portal/site/MICINN/menuitem.dbc68b34d11ccb5d52ffeb801432ea0/?vgnnextoid=437732ee7af1e410VgnVCM1000001d04140aRCRD&vgnnextchannel=33f85656ecfee310VgnVCM100001d04140aRCRD>

se contempla con un carácter transversal y formará parte esencial de la investigación científico-técnica a desarrollar en la búsqueda de estas soluciones a los retos de la sociedad». Prosigue «Además de lo contemplado específicamente en algunos de los retos y más concretamente en el reto 6 [Cambios e innovaciones sociales], la investigación en Humanidades y Ciencias Sociales, así como la investigación que incorpora la perspectiva de género, tendrá un carácter transversal y como tal podrá incorporarse en el desarrollo de las investigaciones orientadas a la búsqueda de soluciones en todos y cada uno de los retos de la sociedad»³. En cierto modo, este párrafo clarifica los caminos que debe recorrer la investigación histórica, los cuáles ya no pasan exclusivamente por una orientación científica clásica, sino que se debe planificar la investigación con un marcado carácter multidisciplinar y técnico. Esto no significa que se abandonen las fuentes históricas, ni mucho menos, simplemente se tienen que orientar los objetivos y las metodologías de los proyectos de investigación de acuerdo con los retos de la sociedad, bien definidos por el organismo competente en 8 retos científicos.

En este trasfondo de re-definición estratégica de la I+D+i española, la disciplina histórica tiene entre sus prioridades, la incorporación en sus líneas de investigación del apoyo de las herramientas tecnológicas⁴. La consolidación del carácter multidisciplinar de los proyectos sirve de estímulo para realizar una gestión global de las diversas informaciones que se obtienen en el transcurso de las investigaciones, con el fin de ganar precisión analítica. Además, la visión transversal de las humanidades dentro de la estrategia española en I+D+i obliga a mejorar el intercambio de informaciones entre los equipos, pues estos son de formación académica heterogéneos y además entre sí comparten una gran cantidad de datos. Así mismo, compartir la información y comunicarla es otro objetivo en el que la tecnología abre puertas gracias a sus múltiples aplicaciones y por la consolidación de la «sociedad de la información». No debemos perder de vista el contexto europeo, donde la irrupción tecnológica ha cambiado la perspectiva del historiador hacia el enfoque de la complejidad⁵.

3 «Resolución de 17 de junio de 2015, de la Secretaría de Estado de Investigación, Desarrollo e Innovación, por la que se aprueba la convocatorià para el año 2015 del procedimiento de concesión de ayudas correspondientes al Programa Estatal de Investigación, Desarrollo e Innovación Orientada a los Retos de la Sociedad, en el marco del Plan Estatal de Investigación Científica y Técnica y de Innovación 2013-2016», *Boletín Oficial del Estado*, núm. 149, sec. III, p. 52320.

4 MUÑOZ, B.: *La cultura global. Medios de comunicación, cultura e ideología en la sociedad globalizada*, Madrid, 2005.

5 BROGIOLO, G.P.: «Dall'Archeologia dell'architettura all'Archeologia della complessità», *Pyrenae*, 38/1 (2007), pp. 7-38.

Ante nosotros se abre un inmenso campo de posibilidades y oportunidades que no debemos desperdiciar. Ciertamente, nuestra formación universitaria (grado y doctorado) no nos preparó para tales retos, un grave problema a resolver pues el sistema de educación superior y la estructura de investigación, aun hoy, no prevén reformarse para ofrecer líneas formativas a los equipos de investigadores en Humanidades y Ciencias Sociales. Este mal dato puede frenar la aplicación de herramientas técnicas en proyectos. De un extremo al otro, no debemos caer en la premisa que la tecnificación garantiza *per se* los resultados conclusivos de una línea de investigación. La tecnología es una herramienta a nuestro servicio, nunca es el fin.

Así pues, a continuación proponemos a modo de ejemplo tres motivaciones específicas que justifican el uso de herramientas tecnológicas en el campo de la historia y, evidentemente, se extienden en el sí de las disciplinas humanísticas.

1.1.1. La mejora de la gestión de la investigación: Sistemas de Información Geográficos y BigData

Los Sistemas de Información Geográficos (SIG) y el BigData son dos herramientas que maximizan la recopilación, procesamiento y gestión de los datos que configuran la complejidad histórica.

Los Sistemas de Información Geográficos deben «considerarse ante todo como una tecnología *integrada e integradora*, que proporciona una serie de herramientas que ayudan a los usuarios a interactuar y a comprender la información espacial»⁶. A modo sintético, sus principales tareas son: La obtención de datos espaciales, la gestión de datos espaciales, la gestión de bases de datos, el análisis de datos espaciales, y la visualización de datos espaciales. En España, esta herramienta se introduce en el campo de la historia prácticamente en el cambio del siglo XX al XXI, y se consolida durante la primera década del siglo XXI. Si nos comparamos con Italia, Reino Unido⁷, Francia o Estados Unidos de América⁸, en cierto modo, acumulamos un cierto retraso en cuanto a la experimentación sobre las potencialidades de los SIG aplicados en una dinámica de investigación en historia. Es precisamente en la Arqueología donde

6 CONOLLY, J., LAKE, M.: *Sistemas de información geográfica aplicados a la arqueología*, Barcelona, 2009, p. 30.

7 LOCK, G., STANCIC, Z., (eds.): *Archaeology and Geographical Information Systems. A European perspective*, Londres, 1995.

8 ALLEN, K., GREEN, S., ZUBROW, E., (eds.): *Interpreting Space: GIS and Archaeology*, Londres, 1990.

ha penetrado con más fuerza el uso de los SIG. Esta disciplina, por su complejidad en el registro de datos, necesita dotarse de instrumentos tecnológicos que agilicen y multipliquen las variables analíticas entre los diversos actores disciplinares. De este modo, la herramienta se convierte para los arqueólogos en un «instrumento dinámico orientado a leer, interrogar y simular el pasado en un contexto geográfico»⁹.

Siendo la Arqueología la disciplina histórica pionera en aplicar los SIG, la Historia y la Historia del Arte también registra ejemplos de éxito en su uso. Principalmente sobresalen los estudios con la herramienta SIG en análisis socio-económicos urbanos y rurales, en obras de arte de un mismo autor o de comparación de diversas obras de arte del mismo contexto histórico o estilístico, entre muchos otros campos de desarrollo.

Como decíamos, la visión compleja de la historia conlleva la generación de una ingente cantidad de información que los sistemas de registro de datos comunes se están quedando obsoletos para almacenarla y gestionarla. Las bases de datos para usuarios no consiguen dar respuesta a los nuevos retos de la investigación histórica como consecuencia del enfoque multidisciplinar, y la transferencia del conocimiento hacia los empleadores. Por ello, se necesita aumentar la capacidad de almacenamiento y de procesamiento de los datos. Trabajar en BigData¹⁰ puede ser una solución viable pues almacena grandes cantidades de información, y se procesan a alta velocidad. Además garantiza el trabajo en red entre equipos de investigación que trabajan en el mismo proyecto.

Concretamente, en proyectos sobre el paisaje histórico, la aplicación informática «Datos masivos», almacena la heterogeneidad de datos que configuran un paisaje. Por lo que se refiere a la transferencia de las conclusiones obtenidas, puede procesar la información de acuerdo con el contexto que se le requiera. Si precisamos concentrar los esfuerzos de transferencia hacia el turismo cultural, BigData¹¹ puede ofrecer datos procesados entorno a las necesidades del turista, permitiendo una mayor previsión para atender su bienestar. En cierto modo, estamos hablando de la base teórica del concepto «Smart tourism».

9 CIVANTOS, J.M.: «Informática y arqueología medieval», *Tendencias actuales en Arqueología Medieval*, Ángel Luis Molina y Jorge A. Eiroa (eds.), Murcia, 2007, p. 72.

10 <http://journal.frontiersin.org/article/10.3389/fdigh.2015.00001/full> . 17 de novembre 2015.

11 Para más información pueden consultar: <http://bighumanities.net>

1.1.2. *Abre y consolida líneas de investigación*

Quizá el caso más paradigmático lo encontremos en la disciplina arqueológica, y más concretamente en la Arqueología del Paisaje. No es nada nuevo que el estudio del paisaje histórico conlleva un enfoque epistemológico, multidisciplinar con el nítido propósito de entender los procesos y relaciones entre los individuos y entre estos y el medio natural del área de estudio. En este enfoque, es fundamental el uso de las múltiples y variadas aplicaciones tecnológicas para recoger los datos y almacenarlos. Recientemente, para destacar un notable avance, los Drones se han incorporado en el catálogo de herramientas válidas para el estudio del paisaje. Aun así, las imágenes por satélite en infrarrojo y en radar, las nubes de puntos de las imágenes del Lidar, o la foto aérea, siguen siendo herramientas muy interesantes para el investigador pues obtienen datos novedosos que una campaña de prospección arqueológica quizá no conseguiría. El avance tecnológico en el campo de la teledetección es innegable. La diversidad de imágenes por satélite que comentábamos permite obtener datos sobre la configuración de los suelos antes de las grandes transformaciones agrarias y urbanas. En el caso concreto de las regiones Mediterráneas, donde la presión urbanística ha sido y es feroz, por ejemplo en la Huerta de Valencia, este tipo de imágenes son muy útiles para descifrar el ambiente previo. Similarmente, en las zonas rurales como los Monegros y el Llano de Lleida, donde la agricultura mecanizada y los nuevos regadíos han transformado profundamente la fisonomía geológica, estas imágenes favorecen la localización de espacios susceptibles de ser estudiados, y sobre todo se re-construye una parte del paisaje histórico. De este modo, la tecnología aplicada a la teledetección ha dado un importante salto de calidad en la praxis científica: más cantidad de información, datos más heterogéneos y mejor calidad.

Sin lugar a dudas, estos avances que venimos indicando aumentan las posibilidades reales de abrir nuevas líneas de investigación en cualquier fase histórica, pero centrándonos en el período medieval, y más concretamente en la transición entre la tardo-antigüedad y la alta edad media, estos ingenios técnicos ofrecen un importante abanico de posibilidades. En el caso concreto de la transición entre el Reino Visigodo y el Emirato islámico las informaciones de los textos escritos son bastante limitadas y muy focalizadas en ámbitos urbanos destacados, caso de Córdoba o Toledo. En cambio en zonas como el valle del Ebro los textos son escasos y sesgados¹². Por lo tanto necesitamos de

12 Pueden consultar la recopilación de documentación árabe en: BRAMON, D.: *De quan érem o no musulmans. Textos del 711 al 1010*, Barcelona, 2000.

la arqueología y más concretamente de la especialización en el paisaje para reconocer el contexto tardo-antiguo e islámico. Por ello, estas herramientas identifican y aíslan áreas susceptibles de análisis multidisciplinar desde una perspectiva arqueológica. Experimentaciones de este tipo se vienen desarrollando en el marco de la Euskal Herriko Unibertsitatea, dirigidos por el catedrático de universidad Juan Antonio Quirós Castillo. En el marco del Grupo de Investigación en Patrimonio y Paisajes Culturales se está experimentando con el uso de Drone para la generación de ortofotos y modelos digitales en 3D, estos últimos muy válidos para la valorización del patrimonio cultural. En este contexto, cabe resaltar los trabajos realizados en el yacimiento de Santa Marta de Pancorbo (Burgos)¹³, así como la conferencia del Dr. Juan Antonio Quirós Castillo reflexionando entorno de «Drones: tecnología, normativa y negocio» en la Jornada SPRI¹⁴.

A nivel europeo son diversos los equipos de investigadores que en proyectos sobre el paisaje histórico han utilizado herramientas tecnológicas. Destacamos el Laboratorio di Informatica Applicata all'Archeologia Medievale de la Università degli Studi di Siena, dirigido por Marco Valenti. Esta estructura científica viene experimentando en SIG, 3D Scanning¹⁵, bases de datos, TIC, desde medianos de los años 90 del siglo XX. Son veinte años de experiencia en un campo de la investigación inédito en su momento, cuyos avances en la implementación de estas aplicaciones en la investigación arqueológica, los ha ubicado en la cúspide de los centros en humanidades especializados en tecnología aplicada. Destacamos el parque arqueológico de Poggibonsi (Siena) o el yacimiento de Miranduolo (Siena)¹⁶ como dos ejemplos, entre otros, donde este equipo a partir de un discurso histórico-arqueológico ha experimentado con una metodología altamente tecnificada. También, en el marco de la Università degli Studi di Siena, Stefano Campana viene realizando interesantes avances en la teledetección y análisis arqueológico del paisaje¹⁷.

13 Pueden consultar los resultados en: <https://www.youtube.com/watch?v=9eJNX2RKgCU> 28 de diciembre de 2015.

14 Pueden consultar el programa y la conferencia en los siguientes enlaces: <http://www.spri.eus/es/actualidad-spri/contenidos-de-jornadas/tics-drones-tecnologia-normativa-y-negocio#>; <https://www.youtube.com/watch?v=7sSWwdXVE6I>

15 PERIPIMENO, M.: «Dalla documentazione alla modellazione 3d: l'esempio Miranduolo», *Arqueologia Medievale. Recerca Avançada en Arqueologia Medievale*, Flocel Sabaté, Jesús Brufal (dirs.), Lleida, 2013, pp. 91-102.

16 VALENTI, M.: *Miranduolo in Alta Val di Merse (Chiusdino-SI)*, Firenze, 2008.

17 CAMPANA, S., REMONDINO, F.: *3D Recording and Modelling in Archaeology and Cultural Heritage*, Oxford, 2014.



En la Università degli Studi di Padova, Gian Pietro Brogiolo ha dirigido uno de los proyectos de investigación más importantes a nivel europeo sobre el paisaje histórico. *Ambiente e Paesaggi dei Siti d'Altura Trentini (APSAT)*¹⁸ es el proyecto cuyo enfoque multidisciplinar, como consecuencia de la complejidad del paisaje histórico, ha incentivado el uso sistemático de la tecnología, principalmente el SIG i el Lidar, para estudiar la configuración del paisaje histórico en la región italiana del Trentino. Las dinámicas tecnológicas son más intensas en los equipos de investigación en historia y arqueología de universidades y centros de investigación. Por ello, el decálogo de equipos y proyectos es bastante extenso, por eso para finalizar esta exposición de ejemplo, destacamos el proyecto europeo Mediterranean Mountainous Landscapes dirigido por José María Martín Civantos de la Universidad de Granada¹⁹. Desde un enfoque intersectorial y multidisciplinar se pretende dar respuesta a la configuración de los paisajes culturales de montaña en la ribera Mediterránea. En este intenso trabajo, las herramientas tecnológicas toman especial protagonismo, no únicamente en el campo de la teledetección sino también en la divulgación hacia la sociedad y la comunicación entre los miembros del equipo.

Como vamos viendo, tanto a nivel europeo como español existen experiencias positivas donde se han aplicado herramientas tecnológicas para abrir nuevos horizontes del conocimiento histórico, especialmente en aquellas fases consideradas oscuras. Esta tecnificación de la investigación tiene sentido cuando previamente se han debatido los objetivos y retos históricos que se deben conseguir. Siguiendo este recorrido, la tecnología es la mejor aliada para lograr nuevos conocimientos y aumentar el éxito en la praxis investigadora.

1.2. LOS RIESGOS DE LA TECNOLOGÍA

Hasta el momento, el hilo argumental ensalzaba, con razón, los hitos posibles en investigación histórica usando la tecnología como apoyo metodológico. Hemos puesto el foco de interés en equipos muy consolidados, con demografía elevada, y con una tradición arraigada en la experimentación con *software* informático. Con esto queremos explicar que en estas dinámicas es presente la figura del técnico de investigación, encargado de realizar todos los procedimientos tecnológicos de apoyo a los investigadores. Este perfil pro-

18 BROGIOLO, G.P., ANGELUCCI, D. E., COLECCHIA, A., Remondino, F.: *APSAT 1. Teoria e metodi della ricerca sui paesaggi d'altura*, Mantova, 2012.

19 Pueden consultar la web: <http://www.memolaproject.eu/>

fesional habitualmente procede de una formación universitaria en ingeniería o de una formación profesional. Pero, cuando es el historiador el que quiere formarse en tecnología para ser él quien la implemente en su proyecto, ¿Dónde se debe formar? La respuesta es fácil y cruda, actualmente de una forma nítida, no hay en España ningún plan de estudios y currículo de asignatura que prevea una base teórico-práctica en tecnología aplicada a la historia. Esta carencia impide a los estudiantes en historia, y en general a los de grados humanísticos, su formación en cultura tecnológica. Aunque pueda parecer una cuestión menor, en realidad es más profunda de lo que parece, pues desde su base formativa se les niega debates muy actuales entorno la tecnología y sus usos en la praxis científica y en la profesional. En cierto modo, podemos afirmar que los estudiantes de grados humanísticos se suben al tren a vapor cuando el resto circulan en alta velocidad.

¿Por qué es importante una buena formación de base en tecnología? Porque el deber de los planes de estudios y de los equipos docentes de implementarlos es ayudar a los estudiantes a conseguir su empleabilidad. Mediante una formación humanística apoyada con conocimientos técnicos, el graduado o, si se da el caso, el doctorando, se dotará de mayores mecanismos para crear perfiles profesionales propios, o adaptarse a otros ya existentes. Horizon 2020 y Erasmus²⁰ son dos de los programas de formación (también de investigación, movilidad, etc.) de la Comisión Europea más prestigiosos. Estos, entre sus principales objetivos sobresale la empleabilidad de los jóvenes europeos. Para conseguir este reto es necesario ofrecer a los jóvenes una formación heterogénea y de enorme calidad. Evidentemente, dentro de la heterogeneidad de la formación vemos la tecnología, las lenguas, etc. Así pues, estamos haciendo referencia a una cuestión crucial para el futuro de los estudiantes en Humanidades.

Relacionado con lo que venimos explicando, los estudiantes de grado durante y después de su formación universitaria siguen teniendo dificultades en el manejo de *software* útil para su uso como usuarios. Podemos destacar la carencia formativa en el uso de las herramientas del paquete Microsoft Office, también en el procedimiento de cómo crear una base de datos a nivel de usuario, para desembocar en aprendizajes que requieren mayor estudio como son los SIG, manejo del Lidar, elaboración de fotogrametría, etc. La

20 Pueden consultar los principios teóricos en las siguientes webs: <https://ec.europa.eu/programmes/horizon2020/> ; http://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/discover/guide/index_en.htm



ausencia de un ámbito universitario formativo en estas herramientas requiere que el estudiante o el doctorando deben destinar parte importante de su horario de estudio o trabajo en el aprendizaje de estos *software* que venimos explicando. Esta inversión de tiempo extra, fuera del ámbito estrictamente académico, deja a nuestros estudiantes a la merced de las academias privadas, cuyos enfoques se dirigen más bien a perfiles de ingeniería. A parte que para completar su formación deban pagar un plus extra, estos estudiantes dejan de recibir formación tecnológica desde la historia o las enseñanzas en humanidades, lo cual repercute negativamente en ellos mismos y también en la disciplina. En este sentido, el no saber implementar correctamente la tecnología conlleva en su mal uso y por ende se convierte en un peligro para la praxis científica. De acuerdo con Marco Valenti «*L'informatica applicata non deve, infatti, divenire un fine; è bensì solo ed esclusivamente uno strumento per raggiungere i nostri obiettivi di interpretazione e costruzione di una modellistica storica. Quello che alcuni anni fa veniva definito archeologo computazionale corre il rischio in realtà di non essere più un archeologo e tantomeno un buon informatico. Rischia, se non approfondisce e usa la tecnologia come uno strumento di rimanere confinato al solo circolo degli annuali convegni di computer applications in archeologia*²¹.

2. CONCLUSIONES

De los deberes que debe realizar el sistema universitario español, y más concretamente en las enseñanzas humanísticas, es la urgente introducción de la tecnología en los planes de estudios y en los currículos de las asignaturas. Esta acción, acompañada por una específica formación del profesorado actual en plantilla, ubicaría estas enseñanzas al mismo nivel y ritmo que en el resto de Europa y del mundo avanzado. No se puede dejar a los estudiantes solos ante un elemento tan complejo como es la tecnología, ni tampoco no ofrecerles formación de las múltiples y diversas aplicaciones que tiene, cuyas implementaciones en su carrera profesional les será de gran ayuda para mejorar su empleabilidad y calidad de vida.

Ante este debate, las Open source pueden convertirse en un excelente punto de encuentro entre las disciplinas humanísticas y las técnicas. El diseño de estos *software* puede favorecer que desde una experiencia como historiador se

21 VALENTI, M.: «Una via archeologica all'informatica (non una via informatica all'archeologia)» *Informatica e Archeologia Medievale. L'esperienza senese*, Borgo San Lorenzo, 2009, p. 13.

pueda diseñar tecnología informática para satisfacer retos científicos. Sin lugar a dudas los *Open format* apoyan tecnológicamente a los usuarios, garantizan tanto la calidad y la transparencia de los datos como la divulgación de la producción científica.

Así pues, la tecnología debe convertirse en el principal aliado del investigador para ir superando retos empíricos y a su vez potenciar la transferencia de los resultados mediante las potencialidades de las Tecnologías de la Información y la Comunicación. En este sentido, además de los argumentos que hemos presentado, también los videojuegos son una realidad que la disciplina debe conocer y experimentar.

LA HISTORIA MODERNA ESTUDIADA EN EL AULA A TRAVÉS DE UN VIDEOJUEGO: *AGE OF EMPIRES III*

Íñigo Mugueta Moreno
Ane Manzano Andrés

Universidad Pública de Navarra

1. INTRODUCCIÓN

El uso de los videojuegos con finalidad educativa se ha extendido mucho en la última década, con metodologías y finalidades muy diversas. En la actualidad ya no se puede considerar una gran novedad hablar de videojuegos y educación, pues la bibliografía sobre el tema se ha hecho extensísima, y no sólo en inglés, sino también en castellano (Rodríguez-Hoyos y Gomes, 2013). Son muchos los especialistas y docentes de diferentes ámbitos, nacionalidades y etapas educativas, que han trabajado con videojuegos y que coinciden en destacar su utilidad para el aprendizaje (Del Moral y Fernández, 2015; Lacasa, 2011; Gee, 2007; Pindado, 2005; Marín y García, 2005). Existen, eso sí, diferentes planteamientos y aplicaciones, como se ha podido comprobar en las dos ediciones del Congreso Internacional de Videojuegos y Educación (CIVE), en los años 2012 y 2013. Algunos especialistas han planteado su utilización transversal, pues sus beneficios trascenderían los contenidos curriculares de un solo área educativa (Gros, 2008; Marín y García, 2005), produciendo beneficios genéricos de tipo competencial, y beneficiando distintos tipos de inteligencia (Del Moral, Guzmán-Duque y Fernández, 2014); y en cambio otros investigadores los proponen precisamente para la enseñanza de determinados contenidos curriculares (Bernat, 2008; Cuenca, 1999 y 2012; Cuenca y Martín, 2010; y Sánchez, 2004);

existen experiencias de profesores que han tratado de elaborar —o modificar— videojuegos con sus propios alumnos (Del Moral, Villalustre, Lustre y Esnaola, 2012) como las abundantes realizadas con el videojuego *Minecraft* (algunas de estas experiencias pueden verse en las citadas actas de los coloquios CIVE). Por último, también se dan actividades de *gamificación* o *ludificación* (Sheldon, 2011; y Cornellá, 2015, Redondo, 2015, Rodríguez, 2015, Espinosa, 2015, Marín, Forés y Hierro, 2015, y Fernández, 2015), que —sin necesidad de usar tecnología alguna— imitan el funcionamiento de los videojuegos en sus estrategias docentes, por medio del establecimiento de dinámicas de juego que favorecen la elección y la autonomía del alumno, y que permiten un seguimiento autónomo del itinerario seleccionado por medio de objetivos y recompensas similares a los que se utilizan en la programación de videojuegos. Todas estas actividades se pueden englobar dentro de la nueva etiqueta conocida como *edutainment*, que reconoce la utilidad del juego —y más en concreto del juego digital— como actividad de formación en todos los niveles educativos.

Puesto que el panorama de trabajo es tan amplio, forzosamente debemos señalar que nuestra propuesta se ciñe al ámbito de la utilización de videojuegos comerciales de estrategia para la enseñanza de contenidos curriculares de Historia. Con esta idea trazamos una línea de talleres didácticos con la clásica saga *Age of Empires* (Mugueta, Manzano, Alonso y Labiano, 2014), destinados a comprobar la certeza de las afirmaciones de algunos autores, que señalaban cómo el uso de videojuegos de contenido histórico en el aula no aseguraría por sí solo el aprendizaje de los contenidos curriculares que pudieran estar incluidos en el propio videojuego. Por ejemplo, los trabajos de Kurt Squire con videojuegos de estrategia (*Civilization* y *Europa Universalis*), demostraban que el uso descontextualizado de los mismos no era suficiente para asegurar que los alumnos comprendiesen los contenidos concretos que el profesor pretendía enseñar (Squire, 2004; Valverde, 2008). Desde la Universidad Pública de Navarra, a lo largo de dos años, se diseñaron talleres didácticos con videojuegos históricos de estrategia en Centros de Educación Primaria y Secundaria, que progresaban en la complejidad de su diseño didáctico. En el primero de ellos —por ejemplo— se buscó de manera intencionada una nula acción didáctica, y el simple estímulo a la reflexión de los alumnos por medio de cuestionarios que indagaban en la comprensión de cuestiones profundas relacionadas con la causalidad histórica. El trabajo que ahora presentamos es el resultado del último de los talleres didácticos realizados, en el cual el uso del videojuego se convertía en una herramienta más de las que pueden usarse en una Unidad Didáctica —junto al manual escolar o imágenes de fuentes primarias—, y se

integraba dentro de las estrategias habituales del Centro escogido, como en el caso del trabajo en grupos cooperativos. El análisis separado de este taller se justifica por ser el más exitoso de los seis realizados en diferentes centros de Educación Primaria y Secundaria, y pretende mostrar una metodología de trabajo que ha resultado estimulante para los alumnos, y que además hemos podido evaluar positivamente en relación a los talleres anteriores.

Para su evaluación se ha realizado un planteamiento competencial que ha querido ahondar en la «competencia digital», incluida en el currículo oficial español promovido por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa. Por ello se definió un objetivo educativo genérico destinado a enseñar a los alumnos a aprovechar experiencias lúdicas con fines educativos, cuyo logro será evaluado por medio de 9 indicadores o criterios de evaluación que se han aplicado a cada una de las evidencias recogidas.

2. METODOLOGÍA

2.1. MUESTRA DE ALUMNOS

El proyecto se realizó en el marco del Trabajo de Fin de Grado de Ane Manzano, en el Colegio Público de Educación Primaria, San Juan de la Cadena, situado en un barrio acomodado y céntrico de Pamplona, por lo que el alumnado pertenece casi íntegramente a una clase media, o media/alta y está familiarizado con los medios informáticos y también con los videojuegos. Los grupos seleccionados fueron los dos del último curso de primaria, 6ºA y 6ºB, con 25 y 23 alumnos respectivamente.

2.2. EL VIDEOJUEGO: *AGE OF EMPIRES III*

La elección del juego se debió a varias circunstancias:

- Se trataba de un videojuego histórico de estrategia que entraba dentro de nuestro planteamiento, y que tenía un gran potencial didáctico, según han señalado diversos autores.
- *Age of Empires* había sido testado previamente por numerosos especialistas en contextos educativos (Cuenca, 1999).
- La tercera entrega de la saga *Age of Empires* se ambientaba de manera genérica en la Edad Moderna, en plena expansión económica, política y cultural de las sociedades europeas, lo cual coincidía con la unidad temática que los alumnos iban a estudiar: el Antiguo Régimen.



- El videojuego era suficientemente «antiguo» como para que los equipos informáticos del Centro pudieran «soportarlo» correctamente.
- El videojuego no necesitaba de conexión a la red, sino que podía instalarse a partir de las unidades de DVD.
- El videojuego era, además, suficientemente económico como para adquirir las licencias necesarias.

2.3. DISEÑO Y PREPARACIÓN DE LA ACTIVIDAD

Desde el punto de vista técnico la preparación de la actividad contó con la complejidad de adaptación de los horarios a la disponibilidad de la sala de ordenadores, aunque la buena disposición del Centro hacia la actividad permitió una gran flexibilidad de horarios. Además, se optó por que cada alumno contara con un ordenador, pues en talleres anteriores se había constatado la poca eficiencia del trabajo por parejas frente a la pantalla. Esto ocasionó problemas de adaptación del espacio, la necesidad de contar con ordenadores portátiles complementarios, y de gestionar la conexión de todos ellos a la red eléctrica. Además, la existencia de un *software* de protección para los ordenadores del Centro escolar obligó a idear un sencillo procedimiento para la grabación de las partidas, utilizando memorias externas *USB*. Para solucionar todos estos problemas en el aula había de manera permanente dos adultos (el tutor y la alumna de prácticas), y en algunas sesiones incluso tres (cuando se añadía un investigador de la Universidad), los tres con conocimiento del videojuego. Y por último, ante la escasez de tiempo de juego, el aula se preparaba antes de la llegada de los alumnos, de modo que estos encontrarán los ordenadores encendidos y el juego ya iniciado. Mencionamos estas circunstancias porque son —sin duda— inconvenientes o problemas organizativos que aunque sencillos de resolver, exigen ser previstos con antelación.

2.4. SECUENCIACIÓN

El tiempo con el que se contó para el estudio del Antiguo Régimen fue de 15 sesiones de una hora, que se desarrollaron a lo largo de casi un mes, dentro de las horas asignadas a la asignatura de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural de sexto curso de Educación Primaria. De ellas, seis sesiones fueron exclusivamente de juego, y se desarrollaron en las aulas de informática del Centro, reservadas previamente para la actividad.

~ Tabla 1 ~

	<i>Contenido de las sesiones</i>	<i>Objetivos específicos de cada sesión</i>
Sesión 1	Encuesta: «¿Qué sabes sobre videojuegos?». Firma del «Contrato de responsabilidad».	Conocer el interés y conocimiento de los alumnos sobre los videojuegos, así como su experiencia previa con los mismos como herramientas didácticas. Además, se pretende fomentar el valor de la responsabilidad a través de la firma del contrato.
Sesión 2	Tertulia científica: Tema 7.	Contextualizar el periodo histórico y familiarizarse con el nuevo vocabulario histórico.
Sesión 3	Navarra en la Edad Moderna.	Comprender la Historia social en la Edad Moderna en Navarra. Ser sensible a las desigualdades sociales y al reparto de tareas en la estructura social de la época.
Sesión 4	Tutorial. Tarea: «Aprende a jugar».	Familiarizar a los alumnos con el interfaz del videojuego así como con sus reglas, comandos y estrategia, para que sean capaces de avanzar de manera eficaz en las siguientes sesiones.
Sesión 5	1ª sesión de juego.	Reconocer en el juego elementos implicados en la construcción de una ciudad y elementos de la Historia social, reflexionar sobre algunos conceptos del tiempo histórico y establecer interconexiones entre los diferentes tipos de Historia (cultural, económica, social y política), a través de la relación de su experiencia lúdica con la realidad histórica.
Sesión 6	Práctica de reflexión con dos imágenes de una ciudad en el Antiguo Régimen (Toledo y Cádiz).	Relacionar la experiencia lúdica con la realidad histórica y reparar en aspectos de la Historia social de la época a través del análisis de imágenes de manera connotativa y denotativa.
Sesión 7	2ª sesión de juego.	El objetivo de las sesiones de juego es compartido (ver primera sesión de juego).
Sesión 8	3ª sesión de juego. Tarea: Cuestionario « <i>Age of Empires III</i> ».	El objetivo de las sesiones de juego es compartido (ver primera sesión de juego). Además, se persigue comprender el concepto histórico de sociedad estamental y establecer relaciones entre la acción directa del alumnado en el juego y la Historia.
Sesión 9	4ª sesión de juego. Tarea: Reflexión «La sociedad de la Edad Moderna».	El objetivo de las sesiones de juego es compartido (ver primera sesión de juego). Además, se persigue evocar acciones históricas a través del juego y fundar conexiones entre los acontecimientos del juego y la explicación del presente actual.
Sesiones 10 y 11	Lectura del manual escolar y relación con el cuestionario « <i>Age of Empires III</i> ». 5ª sesión de juego.	El objetivo de las sesiones de juego es compartido (ver primera sesión de juego). Además, se persigue que los alumnos disfruten al máximo de la experiencia lúdica, una vez adquiridas las necesarias destrezas de juego en las sesiones anteriores.
Sesión 12	Tarea: Reflexión individual sobre el videojuego utilizando la empatía histórica.	Reflexionar y relacionar la información obtenida a través del videojuego con la información que ilustra el libro de texto, para interrelacionar la experiencia lúdica y la realidad histórica a través de la redacción, la imaginación y la empatía históricas.
Sesión 13	Puesta en común de reflexiones individuales.	Reflexionar de manera individual sobre los aprendizajes adquiridos con el juego.
Sesión 14	Elaboración de una reflexión final grupal.	Debatir sobre la posibilidad de vivenciar la Historia.
Sesión 15	Coevaluación de las reflexiones finales grupales.	Analizar otros textos referentes al tema y comprender lo que otros compañeros han aprendido sobre Historia a través del proyecto.

Secuencia instructiva de las quince sesiones desarrolladas

Como se puede apreciar, el proyecto está dividido en tres fases esenciales: antes, durante y después de las sesiones de juego. La primera fase consta de tres sesiones y los objetivos fundamentales son contextualizar el uso del videojuego en la Época histórica que se va a estudiar y obtener información sobre los conocimientos previos del alumnado acerca del tema. En ella se utilizaron tanto los materiales del propio manual escolar de la asignatura de Conocimiento del Medio, de la editorial Vicens Vives (Casajuana, 2009), como los extraídos de un Atlas Histórico divulgativo, específico de la Historia de Navarra (Vizcay, 2005), y se aplicaron estrategias cooperativas de aprendizaje (tertulia científica y técnica del puzzle) con las que los alumnos de este Centro estaban familiarizados.

La segunda fase está formada por 6 sesiones de juego (la primera de ellas con un tutorial de aprendizaje o iniciación con el videojuego), que van acompañadas de tareas principales que los alumnos realizan de manera autónoma. Intercaladas con las sesiones de juego se desarrollan otras dos sesiones dentro del aula que constan de la ejecución de actividades que propician la reflexión grupal sobre los aspectos trabajados en las sesiones de juego y los conocimientos vistos en el manual escolar de Conocimiento del Medio. Una de estas sesiones intermedias se realizó con dos fuentes primarias de tipo visual, un cuadro de Domenico Gargiulo, titulado *Il largo del Mercato, Toledo*, que data de mediados del siglo XVII y que se conserva en el Museo de la Fundación Duque de Lerma; y por otro lado, un tapiz del siglo XVIII que refleja un paisaje de la Bahía de Cádiz. Para su lectura, en primer lugar se realizó un análisis connotativo de la imagen, que pretendía vincular a los alumnos emocionalmente con el entorno, despertar su imaginación y provocar sensaciones hacia la misma. Posteriormente, se hizo una observación denotativa, de manera que interrogando a la foto se pudiese conocer más sobre su contexto histórico y se pudiesen extraer conclusiones de ella (Mendioroz, 2012).

La tercera fase consta de cuatro sesiones en las que los alumnos reflexionan y extraen conclusiones sobre los conocimientos históricos aprendidos a través de la experiencia lúdica, haciéndoles conscientes así de su propio proceso de aprendizaje. Para ello se utilizó en primer lugar un cuestionario individual que suponía un ejercicio de imaginación y empatía históricas, puesto que se pedía a los alumnos que se pusieran en el papel de un campesino del Antiguo Régimen. Posteriormente se utilizaron técnicas de aprendizaje colaborativo habituales en el Centro, como una puesta en común de ideas, una redacción grupal de las conclusiones finales y una última sesión de coevaluación grupal.

2.5. EVALUACIÓN

El objetivo esencial de la actividad era conseguir desarrollar en los alumnos la habilidad o competencia para aprovechar los videojuegos como una herramienta para la adquisición de aprendizajes curriculares. Hemos redactado el objetivo de la siguiente manera:

El alumno debe ser capaz de resolver los problemas planteados por el videojuego por medio de un análisis multicausal de los hechos, conceptos y principios históricos implicados en los mismos.

Con ello se pretende capacitar al alumno para utilizar y aplicar sus conocimientos históricos en un contexto lúdico, y en definitiva para extraer información histórica críticamente desde una herramienta cotidiana, y de tipo cultural y narrativo —como además de los videojuegos también podrían ser el cine o la novela— que contiene elementos propios del saber popular distantes quizás del saber experto, promoviendo también el pensamiento multidisciplinar y la relación entre pasado y presente. Esto es, «pensar históricamente» según se suele decir en el ámbito de la didáctica de las Ciencias Sociales, y por tanto trabajar contenidos y procedimientos curriculares propios del área de Ciencias Sociales desde un planteamiento competencial como el que en la actualidad todavía parece dominar el currículo oficial español y la comunidad educativa (Domínguez, 2015).

Para evaluar el logro de este objetivo por parte de los alumnos los datos se han obtenido a partir del análisis de diversas fichas que los alumnos realizaron a modo de tarea. Asimismo, la observación también ha sido una de las herramientas de recogida de datos, puesto que algunas de las intervenciones orales y actitudes de los alumnos se han tenido en cuenta en los resultados finales. Las evidencias analizadas han sido:

- Encuesta: «¿Qué sabes sobre videojuegos?».
- Cuestionario: «Aprende a jugar» (Anexo I).
- Cuestionario: «Age of Empires III» (Anexo II).
- Cuestionario de empatía histórica: «La sociedad de la Edad Moderna» (Anexo III).
- Reflexiones grupales.

La evaluación de las respuestas obtenidas se ha realizado por medio del diseño de una serie de indicadores o criterios de evaluación inspirados en las



propuestas de Sánchez (2004) y de Gros y Garrido (2008), en dos proyectos desarrollados con los videojuegos *Caesar III* y *Age of Empires II* respectivamente, y también a la vista de los planteamientos de M^a.T. Sanz de Acedo sobre las competencias cognitivas en la Educación Superior. Los criterios de evaluación que se diseñaron son nueve, utilizando hasta cinco subindicadores en alguno de los casos para lograr una observación más detallada:

1. Comprende y explica el funcionamiento del juego.
 - Domina las reglas.
 - Domina los comandos del juego.
 - Domina el mapa.
 - Domina la estrategia (logra recursos, avanza en el juego...).
2. Plantea estrategias complejas para lograr el crecimiento urbano y la victorial global.
 - Domina la multicausalidad en el desarrollo de la estrategia.
 - Tiene en cuenta el comercio.
 - Tiene en cuenta la defensa.
 - Tiene en cuenta la demografía (población).
3. Relaciona el videojuego y los conceptos aprendidos sobre la realidad histórica.
 - Menciona vocabulario histórico.
 - Hipotetiza sobre la Historia o recurre a la ucronía.
 - Evoca acciones históricas a través del juego.
 - Establece símiles entre su acción directa en el juego y la Historia.
4. Identifica y resuelve problemas surgidos durante la experiencia lúdica.
 - Plantea problemas en el juego.
 - Aporta soluciones.
 - Aporta y realiza soluciones (toma decisiones).
 - Reconoce errores.
 - Es consciente de las repercusiones que tienen las decisiones tomadas.
5. Reconoce y describe aspectos de la historia social y/o económica.
 - Observa relación con la sociedad Estamental.
 - Observa la presencia de desigualdades.
 - Distingue diferentes clases sociales y sus roles.
 - Reconoce diferentes actividades económicas de diferentes sectores productivos.

6. Expresa y reconoce interconexiones causales entre los diferentes tipos de Historia.
 - Relaciona economía y defensa/política.
7. Muestra una visión general del periodo histórico.
 - Reflexiona de manera general sobre el periodo histórico estudiado.
8. Formula y expresa correctamente aspectos complejos del tiempo histórico.
 - Maneja el concepto de evolución o desarrollo.
 - Maneja las etapas históricas.
 - Maneja o cita cronología histórica.
 - Maneja otros conceptos del tiempo histórico (duración, simultaneidad, crisis, desarrollo, cambio...).
9. Deduce y evalúa diferencias entre la Edad Moderna y la Edad Contemporánea
 - Comparaciones con la realidad actual.
 - Deducciones a partir del pasado.

3. RESULTADOS

3.1. RESULTADOS A PARTIR DEL ANÁLISIS DE EVIDENCIAS ESCRITAS

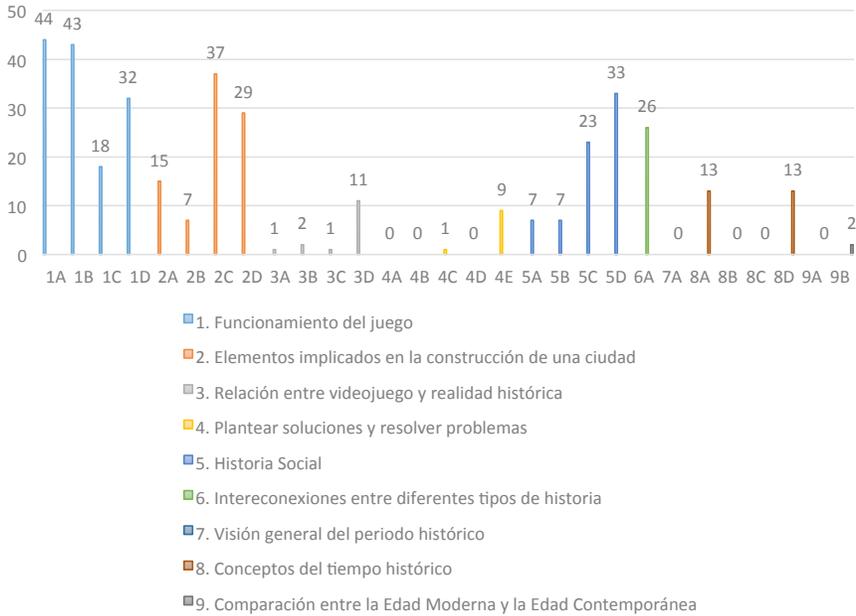
Cada una de las tareas escritas elaboradas por los estudiantes ha sido evaluada y analizada a partir de los criterios de evaluación presentados unas líneas más arriba. A continuación se exponen los resultados obtenidos a partir de la valoración de cuatro de las cinco pruebas. Omitimos los resultados del primer cuestionario, sobre los hábitos de juego de los alumnos, por falta de espacio y por no responder directamente al planteamiento central de este trabajo.

3.1.1. Cuestionario de preguntas cortas

Tras la segunda sesión de juego, fueron 45 los alumnos que completaron el cuestionario «Age of Empires III». Las respuestas de los alumnos demuestran —como se puede apreciar en el gráfico— un predominio de los indicadores 1, 2, 5 y 6, y una ausencia llamativa de reflexiones relativas a los indicadores 3, 4, 5 y 7.

Como se puede apreciar en el gráfico 1 y aludiendo al primero de los indicadores, la mayoría de los alumnos han sido capaces de comprender el funciona-

GRÁFICO 1



Resultados cuestionario de preguntas cortas «Age of Empires III» (Nº de alumnos que consiguen cada criterio de evaluación).

miento del juego. Concretamente entendieron la estrategia del juego así como las reglas que lo delimitan. No obstante, algunos de ellos tuvieron dificultades para entender ambas debido a los problemas derivados de la tardía adquisición de los comandos del juego, lo cual les imposibilitaba el control del mismo. En ocasiones, varios de ellos tuvieron conflictos para dominar el mapa, impidiéndoles un desarrollo pleno de su estrategia.

Tras un par de sesiones, muchos controlaban los comandos. Esto les llevó ejecutar su estrategia con mayor agilidad y eficacia. Para ilustrar todo esto podemos hacer referencia a varios argumentos expuestos por los alumnos y las alumnas:

- Alumna A: «Es necesario que los aldeanos trabajen, porque con ese trabajo se puede pasar de nivel, y puedes construir más cosas».
- Alumno B: «Necesitas conseguir recursos, para construir casas y pasar de edad».

- Alumna C: «Es importante cambiar de época para construir más cosas y también para crear más colonos y ejército y para proteger la aldea de los enemigos».

Entre las evidencias recogidas, se pueden encontrar numerosas respuestas parecidas a estas. Los alumnos fueron conscientes de las reglas y las estrategias del juego, las cuales se basan en la obtención y gestión de los recursos tanto humanos como materiales para lograr el avance en las Edades de la Historia.

Relacionado con el segundo de los indicadores, a pesar de que el número de alumnos sea inferior, cabe destacar la habilidad de varios niños y niñas para establecer relaciones de multicausalidad en el desarrollo de la estrategia. Como se ve en el Gráfico 1, la gran mayoría han sido capaces de tener en cuenta la defensa, la población, o el comercio a la hora de desarrollar la estrategia. Otro aspecto positivo que se ha de subrayar es la pericia de algunos escolares para integrar de una manera conjunta más de uno de los elementos implicados en la construcción de una ciudad. Algunos de ellos se expresaban de estas diferentes maneras:

- Alumna A: «Si no hay colonos, no hay madera y no se puede construir, tampoco hay carne y no puedes crear soldados y si no tienes soldados no puedes defender tu aldea y entonces se destruye todo».
- Alumna B: «Los recursos son necesarios para construir además de para hacer comercio con otros».
- Alumna C: «Si los colonos no realizaran su trabajo, me matarían los enemigos y entonces nunca avanzaría en la edad, ni tampoco el poblado avanzaría. No tendría viviendas ni tampoco mosqueteros, ni guerreros...».
- Alumna D: «Cuando avanzo en la edad los edificios son más fuertes son más difíciles de destruir cuando te vienen a atacar. Los soldados también tienen mejores armas y mejor caballería. Además puedes tener comercios con los pueblos indígenas».

Los niños muestran la comprensión de la relación ineludible entre los diferentes elementos que componen la ciudad. A la vez que tienen en cuenta el comercio, la demografía o la defensa también se percatan de las relaciones de causalidad que se establecen entre cada uno de estos elementos.

En torno a este aspecto de la comprensión de la Historia también se podría relacionar con el sexto indicador, donde se trata sobre las relaciones entre los diferentes tipos de Historia. Principalmente la Historia económica y la Historia



política, que en este caso se podría comprender como la defensa. De este modo, los alumnos comprenden la existencia de una estrecha relación entre ambas puesto que una depende de la otra. Algunos de los testimonios escritos son estos:

- Alumna A: «Si no tuviera recursos, no podría construir edificios de defensa para cuando vinieran las tropas enemigas, o crear soldados si no tienes suficientes para atacar».
- Alumno B: «Los recursos hacen que puedas avanzar en la aldea y puedas generar muchas unidades de defensa y ganar la partida».
- Alumna C: «Los recursos son todo lo que te hace evolucionar. Las cosas se construyen con recursos, los soldados, los colonos...».

A partir de esto, se puede observar cómo los alumnos son capaces de formar interrelaciones entre ambos tipos de Historia, pues la necesidad de conseguir recursos está ligada a la posterior formación de unidades de defensa para proteger la ciudad.

Por otro lado, es necesario resaltar las alusiones a la Historia social reflejadas en los textos. A través del videojuego han sido capaces de reflexionar sobre las diferentes clases sociales, las acciones o funciones de cada miembro dentro de la estructura social y de las desigualdades existentes entre estas. Algunos de ellos han llegado a establecer símiles entre su acción directa dentro del videojuego y la Historia, puesto que comparaban el estilo de vida de los personajes del juego con el de la gente de la Edad Moderna:

- Alumna A: «Existen desigualdades sociales porque cada uno tiene su trabajo y su función dentro de la aldea. La dividiría entre gente que trabaja en la aldea y los que la defienden».
- Alumna B: «Hay personas más ricas y otras en cambio son muy pobres. Yo los dividiría en diferentes estamentos. Tiene bastante relación con la Edad Moderna porque en aquella época había poca igualdad».
- Alumna C: «Se dividen en privilegiados y no privilegiados, en el juego sería algo así como trabajadores y guerreros».

En los dos últimos testimonios, además de hablar sobre Historia social, también podríamos hacer alusión al criterio de evaluación número 3. Los estudiantes construyen relaciones entre su experiencia lúdica y la realidad histórica. Además son capaces de utilizar un determinado vocabulario histórico con palabras como «estamentos» «privilegiados» o «no privilegiados».

Otro de los ítems significativos en la figura es el que está relacionado con el octavo criterio de evaluación, que hace referencia al tiempo histórico. Como se muestra a continuación con algunos fragmentos de las producciones escritas, los alumnos han deliberado sobre el concepto de evolución, junto con otros conceptos del tiempo histórico como el cambio y el desarrollo. Dentro de sus escritos incluyen un lenguaje temporal a través del cual se pueden desatacar una serie de verbos que indican cambio (avanzar, evolucionar, mejora, progresar...) además de adjetivos que muestran diferenciación temporal (moderno, viejo, antiguo). Igualmente, incluyen adverbios de localización temporal (cuando) (Pagés y Santiesteban, 2010).

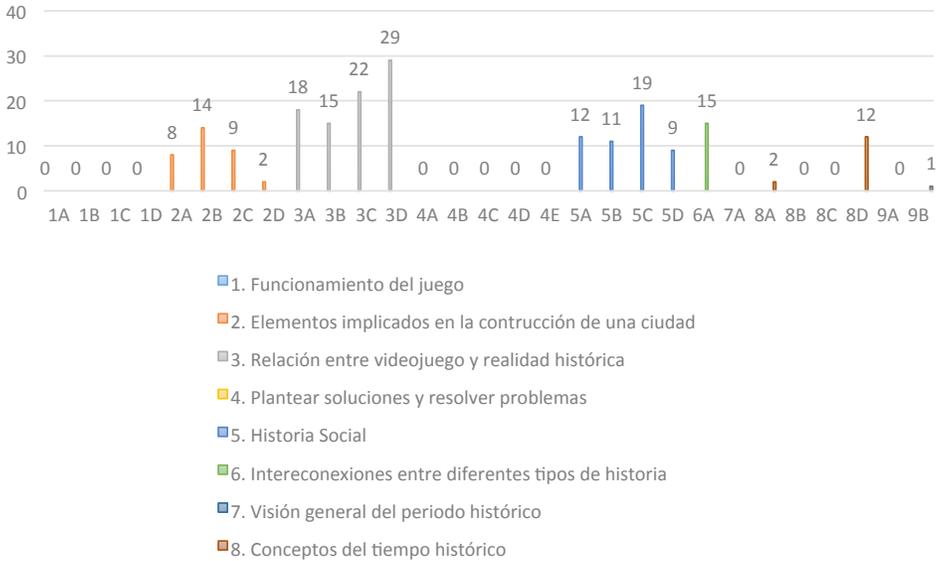
- Alumna A: «Cuando avanzas en las Edades se notan cambios porque los edificios son más modernos, tienes más armas porque son mejores y los avances también hacen que la población sea mejor».
- Alumno B: «Cuando avanzas los edificios son más difíciles de destruir si te vienen a atacar. Los soldados tienen mejores armas y también tienen caballería».
- Alumno C: «Según vas avanzando en la edad los edificios y la población van cambiando a otras formas hechos de materiales mejores. También se desbloquean nuevas construcciones y se pueden construir mejor soldados».

3.1.2. Cuestionario de reflexión con textos

Un total de cuarenta y cinco alumnos realizaron esta actividad. Tal y como se ha expresado anteriormente, el cuestionario «Age of Empires III» consta de dos partes. Los resultados expuestos seguidamente se centran en la evaluación de la segunda parte del mismo.

Como se puede apreciar en el gráfico 2 este tipo de actividad ha generado que los alumnos establezcan relaciones significativas entre su experiencia lúdica y la realidad histórica. El número de alumnos que alcanza el éxito según el indicador nº 3 es mucho más elevado que en la prueba anterior. Esta relación, a su vez, les ha llevado a fundar conexiones entre los diferentes tipos de historia, además de ampliar su conocimiento sobre la Historia social de la Edad Moderna. Asimismo, algunas de las reflexiones constan de un lenguaje que hace referencia a algunos conceptos del tiempo histórico como ocurre con algunas de las respuestas en la primera parte del cuestionario.

GRÁFICO 2



Resultados reflexiones con textos cuestionario «Age of Empires III» (Nº de alumnos que consiguen cada criterio de evaluación).

En primer lugar, haciendo hincapié en el tercer indicador, se puede apreciar que los alumnos comienzan a hacer uso de un vocabulario histórico que está en relación con los acontecimientos históricos del Antiguo Régimen. Además, la reflexión guiada a través de una serie de textos lleva a un gran número de escolares a establecer símiles entre el juego y la Historia, así como a evocar acciones históricas a partir de la descripción de su acción directa en el juego. A raíz de esta descripción, los alumnos hipotetizan sobre la Historia, de manera que llegan a imaginar y evocar cómo sucedieron los acontecimientos.

Este aspecto resulta realmente llamativo, puesto que citando Sanz de Acedo (2010) algunos de los alumnos muestran haber empleado competencias cognitivas complejas y recursos cognitivos como el de la transferencia de conocimientos, eso se puede apreciar muy claramente en lo expresado por la alumna E en los fragmentos expuestos a continuación.

Es cierto que en algunas de las evidencias se cumplen más de uno de los ítems establecidos; por ejemplo, en aquellos textos que hablan sobre el comercio colonial también se tiene en cuenta la multicausalidad, siendo conscientes

de que son varios los factores que influyen en el desarrollo de la aldea. Esto queda reflejado en múltiples reflexiones elaboradas por los alumnos y alumnas en la línea de estas:

- Alumna A: «Como en el juego, en la realidad existen tres tipos de clases sociales. Desgraciadamente los colonos eran los más pobres y los que trabajaban, su vida era muy difícil comparada con la de los mosqueteros, exploradores... Por otro lado, existen mosqueteros y ballesteros, bueno en general soldados, ellos vivían mejor que los colonos... Por último los exploradores, que ellos se dedican a explorar algunos lugares pero viven aún mejor que los soldados y mucho mejor que los colonos».
- Alumna B: «Cuando el texto habla sobre el comercio colonial, esto lo puedes ver en el videojuego, en la aldea donde puedes cambiar cosas con los pueblos indígenas y negociar. Y donde se habla de la explotación de los metales, en el juego puedes mandar a los aldeanos a que vayan a explotar las minas y consigan metales preciosos».
- Alumno C: «Los imperios español y portugués obtuvieron muchos beneficios mediante la explotación de los metales, es decir, explotaban las minas para poder sacar de ellas los metales preciosos. En América, usaban la mano de obra indígena».
- Alumno D: «El crecimiento colonial de los españoles y los portugueses se produjo haciendo a los indígenas de las colonias de América extraer los metales preciosos para traerlos a España».
- Alumna E: «España recibía e importaba productos de América, como el cacao, las patatas... Los mercaderes podrían ir al puerto de Sevilla para embarcar sus mercancías. Este era el comercio de exterior, pero el comercio de interior era más escaso. No había muchos caminos y las mercancías las tenían que transportar con carros y mulas. En el videojuego, hay estos dos tipos de comercio. El de exterior, cuando comercias con la Metrópoli y el de interior, cuando comercias con los pueblos indígenas».

Por otro lado, en las mismas producciones escritas los alumnos llegan a constituir comparaciones y similitudes entre lo que ocurre en el videojuego y aquello que el libro de texto cuenta sobre la Historia. Los estudiantes profundizan más aún en el concepto de sociedad estamental, lo cual está ligado a la comprensión de la Historia social. Además, llegan a hipotetizar sobre la



Historia con expresiones en condicional como «la vida se los colonos no sería fácil...» «Hacían una buena labor...». A continuación, se muestran algunos fragmentos de las redacciones que muestran los aprendizajes obtenidos a acerca de la Historia social:

- Alumno A: «En el videojuego como en la vida real, cada estamento tiene sus propias funciones perfectamente divididas...».
- Alumna B: «Antes estaba dividido en tres partes: la nobleza, el clero y el Tercer Estado. Se diferenciaban porque algunos de ellos tenían privilegios que otros no tenían. Esta vida no era fácil porque dependían de los recursos que tenían a mano».
- Alumno C: «Los colonos se podría decir que viven de las cosechas y que aunque hayan trabajado mucho en una cosecha si luego hace mal tiempo hace que no puedan comer si se estropean».
- Alumna D: «La desigualdad también existe en el juego, ya que los que mandaban tenían muchísimo dinero y poder mientras que la población, en este caso los colonos, no disponían de gran cosa y carecían de derechos. También coincide en que su vida no era tan fácil porque no disponen de muchos alimentos y dinero. Su alimentación dependía de lo que conseguían con las cosechas, además de que normalmente no conseguían lo suficiente».

Finalmente, otro de los aspectos más repetidos por los alumnos es la relación que se establece entre el comercio y la defensa. Así pues, los alumnos llegan a ser conscientes de las relaciones existentes entre ambos tipos de Historia, la política y la económica. Algunos de los fragmentos que ejemplifican esta comprensión son los siguientes:

- Alumna A: «En el juego puedes construir puestos comerciales en los poblados indígenas para aliarte con ellos y así que también te den algunos recursos».
- Alumna B: «En el juego se pueden ver muchas desigualdades políticas, sociales y económicas, ya que la sociedad estaba dividida».
- Alumna C: «También en el juego puedes beneficiarte de las minas o recursos que hay en otro países. Así puedes construir puesto comerciales en los poblados indígenas para que así puedas aliarte con ellos y que te den algunos recursos, o para luchar junto a ellos, o también para comerciar con ellos y conseguir sus productos».

- Alumna D: «El tercer Estado me recuerda a mi aldea. Que tenemos que vivir en sitios rurales e intentar conseguir comida, oro... Mientras que los privilegiados no tiene que conseguir comida pues ellos viven en buenas condiciones».

3.1.3. Reflexiones con imágenes

Esta actividad fue realizada de manera individual por un total de cuarenta y ocho alumnos. Los niños y las niñas produjeron una reflexión de una extensión mínima de 12 líneas. Estos disponían de una serie de preguntas e imágenes que mostraban la vida de los aldeanos en la Edad Moderna, a partir de las cuales debían elaborar una pequeña composición.

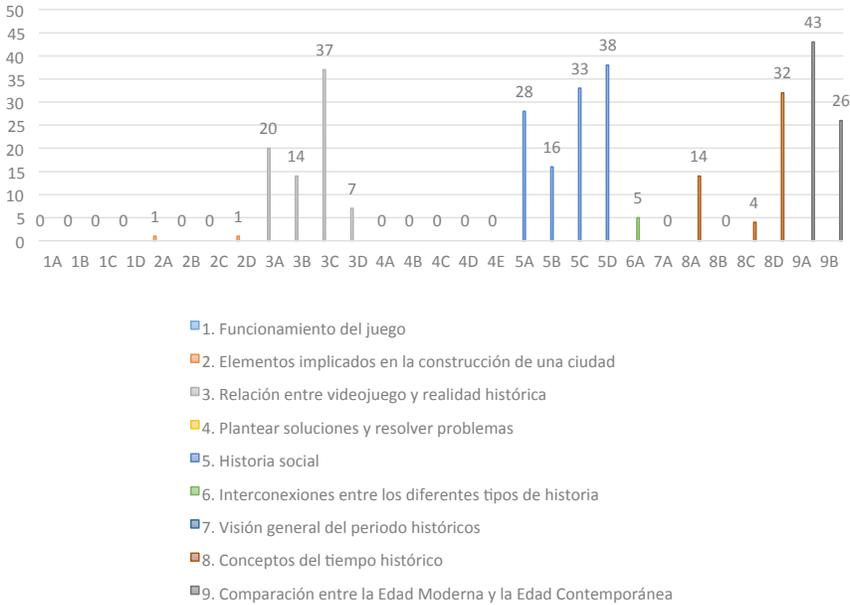
Uno de los aspectos en los que los estudiantes hacen mayor hincapié, de nuevo, se centra en la relación entre su experiencia lúdica y la Historia. Tal y como ocurre con la actividad anterior, las barras relativas al indicador nº 3 muestran un éxito elevado entre los alumnos.

Por otro lado, teniendo en cuenta que la Historia social constituía uno de los objetivos principales del proyecto, una vez más los alumnos vuelven a incidir en este aspecto. Asimismo, destacan las comparaciones que hacen entre la Edad Moderna y la Edad Contemporánea, incluyendo en ellas un tipo de lenguaje que expresa características temporales. La gran mayoría reinciden en conceptos del tiempo histórico como cambio, desarrollo, duración y progreso.

Tal y como se ve en el gráfico 3, concretamente en las barras que indican la relación entre el videojuego y la realidad histórica, una gran cantidad de niños y niñas han evocado acciones históricas a través de la descripción de su acción directa en el videojuego. Esta afirmación la podemos apreciar en los siguientes fragmentos:

- Alumna A: «Vivo con más aldeanos en una casita, me levanto temprano como algo y salgo a trabajar durante todo el día. Todos los días es la misma rutina. En la aldea no solo vivimos nosotros también vive gente de la nobleza y del clero que no saben hacer otra cosa que mandar. Yo pertenezco al estamento más pobre. La ropa que llevo es vieja y como los recursos que obtengo carne, pescado y frutos».
- Alumno B: «Mi día a día sería bastante duro porque madrugaría mucho para trabajar y encima el dinero no sería para mí. Mi tiempo sería para trabajar y descansar. Pertenería a los colonos que son los que trabajan en la aldea. Obedecería las órdenes del rey o del noble. Sería

GRÁFICO 3



Resultados reflexiones con imágenes (Nº de alumnos que consiguen cada criterio de evaluación).

un minero y recolectaría oro y plata. Comería la carne que cazan los cazadores y el pescado que recogen los barcos pesqueros».

- Alumna C: «Si fuera un aldeano los días serían muy duros porque tendría que obedecer a un jefe y solo invertiría el tiempo en conseguir recursos para ir evolucionando en la aldea. Pertencería al grupo de los no privilegiados que trabajan en el campo. Comería una pequeña parte de los alimentos que conseguiría durante todo el día. Vestiría con ropas viejas que me sirvieran para trabajar».

Del mismo modo, no solo hablan de la sociedad estamental y las diferencias entre las clases sociales existentes, sino que además llegan a describir las actividades económicas que desempeñan cada uno de los diferentes miembros que componen la sociedad y las desigualdades que existen entre ellos. Un ejemplo claro de ello son los siguientes alegatos:

- Alumna A: «Me levantaría temprano para ir a conseguir carne, madera, recolectar frutos silvestres, ir a trabajar en la mina... Sería muy duro

tendría poco tiempo para estar con mi familia. Pertenería al Tercer Estado, al que pertenecen los trabajadores como yo».

- Alumno B: «Mi día a día sería muy duro porque tendría que estar todo el día trabajando y solo podría invertir el tiempo en comer un poco y trabajar. Al ser una persona no privilegiada, porque si fueras un privilegiado no trabajarías todos los días... además los no privilegiados tiene que obedecer las órdenes de los privilegiados, sobretodo reyes».
- Alumna C: «Si fuera un aldeano, creo que en mi vida dejaría de trabajar, porque en el videojuego mis aldeanos están todo el día cortando madera, recolectando frutos, pescando y cazando. Yo pertenecería a los no privilegiados porque no llevo armas y tengo que trabajar todos los días. Tendría que obedecer al monarca».

Por otro lado, podemos observar en el mismo gráfico 3 que un número elevado de escolares han logrado alcanzar los ítems que hacen referencia al octavo indicador. Se puede apreciar la comprensión de conceptos del tiempo histórico a través del empleo de adverbios de localización como (antes, ahora), adjetivos que indican diferenciación temporal (moderno, actual), tiempos no definidos (en aquella época) y formas verbales en pretérito y condicional (sería, era, había...). Igualmente, algunos de ellos presentan un claro dominio de la idea de progreso o desarrollo, ya que utilizan verbos relacionados con el cambio (mejorar, avanzar) (Pagés y Santiesteban, 2010). Asimismo, la utilización de este tipo de lenguaje temporal provoca que los alumnos establezcan comparaciones entre la época estudiada y la actual, así como deducciones a partir del pasado.

- Alumno A: «Mi vida sería diferente a la que tengo ahora porque ahora la sociedad está más avanzada. Cambiaríamos muchos que no estaría todo el día trabajando ni iría con esas vestimentas».
- Alumna B: «Creo que la vida de ahora comparada con la de antes es mucho mejor. Porque la vida de antes era muy dura había que trabajar mucho, hasta alguno se moría. Sin embargo, ahora es mucho más fácil, no tiene que trabajar tanto, hay más medicamentos para curar a la gente, no hay tantas guerras por el territorio como antes, la mayoría tenemos sitio para vivir».
- Alumna C: «Yo creo que nuestra vida de ahora es muy diferente porque todo es más rápido y más moderno y sobretodo porque hemos inventado cosas que nos mejoran la calidad de vida, y no tendríamos que andar haciendo lo que nos dijeran los privilegiados».



- Alumna D: «Mi vida es muy diferente porque en la Edad Contemporánea somos libres y en la Edad Moderna no éramos libres. Ahora sabemos leer y escribir pero en la Edad Moderna los aldeanos no sabían».
- Alumna E: «Yo opino que la vida de un aldeano tiene muchas diferencias con la vida que tenemos ahora, porque nuestra vida es mucho más fácil, tanto en el trabajo como en la vida cotidiana. Esto es gracias a los nuevos inventos y el avance de la sociedad».

3.1.4. Reflexiones finales grupales

A modo de conclusión, los escolares realizaron una reflexión individual que posteriormente pusieron en común para construir una reflexión en grupos de cuatro y cinco miembros. Así, se obtuvieron un total de doce reflexiones grupales.

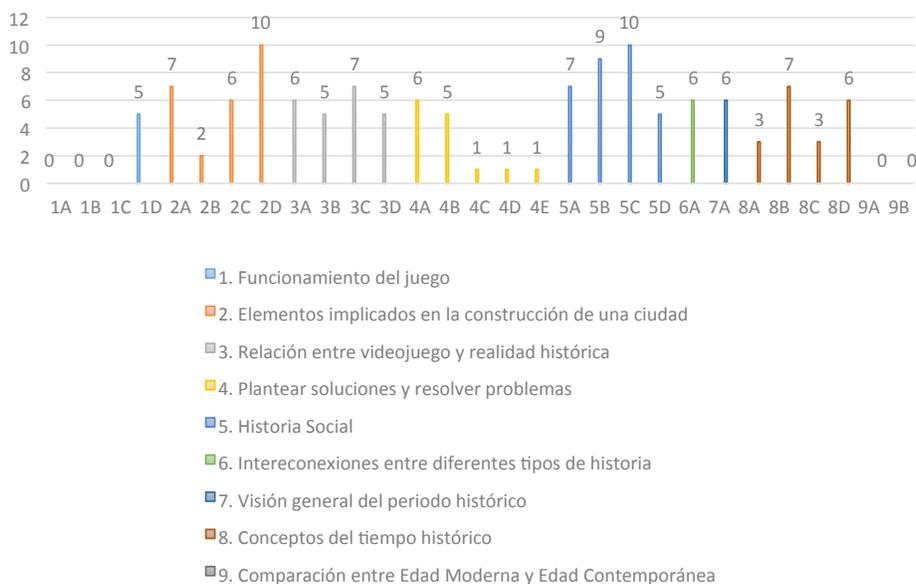
Tal y como se puede percibir en el gráfico 4 los resultados muestran que varios de los grupos han llegado a tener en cuenta la mayoría de los ítems propuestos. Mostrando la comprensión global que los alumnos han obtenido sobre el periodo histórico.

Un gran número de grupos apuntan en el inicio de sus reflexiones una breve síntesis sobre el aprendizaje obtenido a partir del videojuego:

- Grupo A: «A nosotros el videojuego nos ha ayudado a aprender cosas nuevas sobre la Edad Moderna y a comprender mejor lo que ya sabíamos».
- Grupo B: «Nosotros creemos que el videojuego está bastante bien porque podías saber cómo vivían los colonos, ya que nosotros no vivíamos en aquella época».
- Grupo C: «Hemos aprendido que en la vida en la Edad Moderna era muy dura, porque los colonos estaban trabajando todo el día para conseguir los recursos. También era dura porque había bastantes guerras y no tenían suficientes recursos. También sabemos que había privilegiados y no privilegiados. Que los nos privilegiados vivían en la aldea y trabajaban mucho y los privilegiados vivían en la Metrópoli tenían mucho dinero pero no trabajaban tanto».

En su gran mayoría, relacionan lo aprendido en el videojuego con lo que conocen o lo que han leído sobre la Edad Moderna. A su vez, son capaces de integrar estos nuevos conocimientos adquiridos a su concepción sobre la Historia, aprendiendo así de una manera significativa. Es cierto que dentro de sus reflexiones no solo se limitan a evocar acciones históricas sino que al mismo

GRÁFICO 4



Resultados reflexiones finales grupales (Nº de grupos que consiguen cada criterio de evaluación sobre un total de 12).

tiempo también son conscientes de la multicausalidad en el desarrollo de las mismas. Esto se puede ver a través de estos fragmentos:

- Grupo A: «En el videojuego *Age of Empires III*, se muestra el estilo de vida de la Edad Moderna. En el videojuego igual que en la Edad Moderna, existían descubridores reales como Magallanes, Cristóbal Colón, Elcano... que exploraban territorios desconocidos y descubrían pueblos indígenas con los que podrías aliarte con ellos o ejecutarlos y robarles sus pertenencias».
- Grupo B: «En la Edad Moderna los monarcas autoritarios eran los que ejercían sus poder sobre el territorio que gobernaban y concentraban en sus manos muchas atribuciones un ejemplo de esto fueron los Reyes Católicos».
- Grupo C: «Los españoles conquistaban a los indígenas y se aprovechaban de los recursos de sus tierras. Los conflictos se resolvían mediante guerras y peleas y se intercambiaban recursos con las metrópolis. Cuando los españoles se aliaban con los indígenas, ellos les ayudaban en las guerras y en la recolección de recursos».



- Grupo D: «Hemos podido ver cómo los envíos de la colonia beneficiaban a la Metrópoli y a su pueblo. En esa época el comercio era muy importante, ya que gracias a él el pueblo avanzaba. Como por ejemplo... Magallanes o Elcano... que viajaron a los pueblos precolombinos y extrajeron oro y plata. Gracias estos viajes la Metrópoli Española se enriqueció de las materias primas de otros países como América».

Por otro lado, en esta última actividad, algunos de ellos llegan a percatarse de los problemas surgidos durante las sesiones de juego, planteándose cuáles han sido las soluciones propuestas para estos mismos. Además, esta pequeña autoevaluación les lleva a ser conscientes de las repercusiones que tienen algunas de sus acciones en el videojuego. Todo ello se refleja en enunciados como:

- Grupo A: «Los problemas que hemos tenido es que cuando nos venían a atacar nos poníamos nerviosos y nos costó saber cómo defendernos».
- Grupo B: «Uno de los problemas que hemos tenido a lo largo del videojuego ha sido que nos estaban venga que atacar y destruir nuestra aldea. Para ello hemos tenido varias soluciones. Una de ellas ha sido construir una muralla. Otra ha sido conseguir muchos recursos para poder crear y mejorar tu ejército y fortalecer tu aldea».
- Grupo C: «Nuestros problemas han sido que nos masacraron la ciudad. Lo solucionamos empezando la partida y aprendiendo nuevas estrategias para que no nos volviese a pasar lo mismo, como por ejemplo, poner muro, crear más soldados...»
- Grupo D: «El primer día y el segundo los enemigos nos veían a atacar y nos destruían todo porque no teníamos ni cuartel ni ejército. Al cabo de muchas derrotas hemos aprendido que lo más importante es tener un cuartel y ejército y cuando ya lo tienes puedes avanzar niveles».

Otro de los aspectos sobresalientes en las reflexiones finales se centra en el hecho de que los alumnos han percibido la existencia de distintos tipos de Historia, que hasta ahora desconocían, así como la interconexión entre estas. Llegados a este punto, es notorio resaltar cómo la noción que los alumnos van formando sobre la Historia social de la época va enriqueciéndose y asentándose, de modo que al final del proyecto algunos equipos muestran expresiones como estas:

- Grupo A: «El videojuego te ayuda a clasificar la sociedad estamental que en aquella época se dividían en privilegiados, que eran los que podrían

acceder a los cargos del gobierno y lo formaban la nobleza y el clero y no pagaban impuestos y poseían la mayor parte de las tierras, además ocupaban los principales cargos políticos. Y los no privilegiados formaban el grupo de los campesinos y recibían el nombre de Pueblo Llano. No podían acceder a los cargos del gobierno. Los campesinos vivían en la pobreza».

- Grupo B: «El videojuego nos ha enseñado que en la Edad Moderna la sociedad era estamental. Los privilegiados eran los soldados, el clero, la nobleza, los gobernadores y los monarcas. Vestían con ropa elegante e incómoda. Los no privilegiados eran el Tercer Estado. Estos conseguían los recursos, lo que hacían talar árboles, recolectar frutos, cazar animales y cavar minas. Su manera de vestir era sencilla para que pudieran trabajar cómodos».
- Grupo C: «El videojuego es un ejemplo de Monarquía Autoritaria, cuando el rey mandaba sobre el pueblo como quería. En la sociedad estamental existían privilegiados y no privilegiados. Lo sabíamos porque al jugar con un colono no tenías los mismos derechos que un soldado».

Finalmente, cada una de las reflexiones grupales finales integra algunos conceptos referidos a la concepción del tiempo histórico, bien sea el manejo de la cronología histórica, de etapas históricas, de conceptos como cambio, duración, desarrollo o simultaneidad y el concepto de progreso. Los grupos lo demuestran así:

- Grupo A: «A medida que avanzas en la Edad, las armas, las nuevas tropas, los barcos... son cada vez más avanzados y más complejos».
- Grupo B: «Hemos podido ver muy bien cómo ha cambiado el mundo».
- Grupo C: «Como en las diferentes épocas los edificios iban avanzando y servían para más cosas. También las armas avanzaban y eran más sofisticadas. Por ejemplo, cuando empezábamos el juego en la Edad Colonial solo teníamos el centro urbano y los colonos y al ir avanzando al pasar a otra edad ya teníamos puertos, iglesias, más tipos de soldado etc. Y las armas eran cada vez más avanzadas entonces teníamos más posibilidades de ganar».
- Grupo D: «Nos ha ayudado a saber más sobre la Edad Moderna. También hemos podido ver como se desarrollaban los pueblos para avanzar de edad en edad».

4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

A la vista de los resultados expuestos podemos extraer diversas conclusiones. En un primer estadio de desarrollo de la actividad, cuando los alumnos sólo llevaban una sesión de juego, los indicadores nos permiten observar en que un número muy relevante de casos los alumnos ya eran capaces de planificar estrategias complejas para el crecimiento socio-económico de su aldea y, en definitiva, para alcanzar la victoria. Igualmente, sin mayor problema distinguían distintas clases sociales y sus roles económicos, e incluso en más de la mitad de los casos eran capaces de establecer relaciones causales entre diferentes aspectos de la problemática planteada por el juego (aspectos sociales, económicos o militares). Esto fue posible, en parte, gracias a la gran capacidad de inmersión que proporciona el propio juego, y que imposibilitó en otros talleres las actividades de recogida de datos simultáneas al juego por parte de los alumnos, que se plantearon en algunos de ellos. Nos atrevemos a concluir que una gran mayoría de los alumnos logró una importante inmersión y aislamiento en el juego (Contreras, Eguia y Solano, 2011), que permitió comprender su funcionamiento y establecer desde un principio estrategias complejas con inclusión en un buen grado de la multicausalidad (mezcla de planteamientos socio-económicos y militares).

En un segundo momento, trabajar a partir de textos históricos añadió un elemento importante, como es la capacidad de relacionar el juego con la Historia. Gracias a la segunda de las actividades con textos historiográficos, los alumnos comenzaron a utilizar con más asiduidad el vocabulario histórico, y a reflexionar sobre la Historia planteando escenarios históricos alternativos o ucrónicos. Así, el videojuego pasaba a transformarse en un contexto educativo sobre el que reflexionar y aplicar los conocimientos adquiridos.

La actividad con fuentes icónicas primarias, además, alimentó la reflexión de los alumnos sobre los conceptos de cambio, evolución y desarrollo. Y por último, despertó la capacidad de los alumnos para establecer comparaciones entre el pasado y el presente, y para realizar deducciones sobre el pasado de forma autónoma.

Por último, las reflexiones grupales permitieron realizar un exitoso balance que recopilaba en las respuestas de los grupos gran parte de las reflexiones anteriores, y que permitía a los grupos obtener una visión general del periodo. En algunos casos, además, los alumnos y los grupos demuestran haber sido capaces de observar en el videojuego conceptos y fenómenos estudiados de forma teórica a través del manual escolar, con lo cual podemos intuir que de

esta forma el videojuego ha contribuido a una cierta transferencia del conocimiento sobre los «casos prácticos» o simulaciones que se proponen en el juego.

En este sentido, lo que podemos constatar es que los aprendizajes adquiridos por medio del videojuego adquieren una potencialidad que sólo es posible encauzar por medio de su combinación con otras metodologías. Es decir, el videojuego permite contrastar un saber aprendido, permite visualizar y reconocer de manera práctica un contenido teórico, pero carece por sí mismo de una estructura narrativa rigurosa que permita conseguir aprendizajes históricos de tipo conceptual. Por poner un ejemplo, el alumno realiza la deducción de que la sociedad que encuentra en el videojuego se corresponde con el Antiguo Régimen, y por tanto establece las correspondencias adecuadas entre el videojuego y los conceptos aprendidos sobre la Sociedad Estamental. Esto no habría sido posible si no hubiera estudiado previamente el Antiguo Régimen y la Sociedad Estamental con un manual escolar. De hecho, el videojuego *Age of Empires* no refleja con fidelidad absoluta la sociedad estamental.

Por tanto, entendemos que al utilizar un videojuego como *Age of Empires* para la adquisición de aprendizajes curriculares en realidad estamos provocando una «conducta simbólica», una construcción de contenido a partir del establecimiento de una relación entre un saber teórico y su aplicación en el juego (Contreras, Eguía y Solano, 2011). Además de la más que documentada motivación que una herramienta así produce en los alumnos, entendemos que por medio de *Age of Empires* los alumnos han podido producir significados en diferentes aspectos de la Historia, y por tanto, ahí reside el principal interés de la experiencia realizada.

BIBIOGRAFÍA

- BERNAT, A. (2008): «La construcción de conocimientos y la adquisición de competencias mediante el uso de videojuegos». en B. Gros (Coord.). *Videojuegos y aprendizaje*, Barcelona, Graó, pp. 93-112.
- CASAJUANA, R. et al (2009): *Medio 6. Medio Natural, Social y Cultural*, La Rioja, Vicens Vives.
- COLLA, M^a.P. (2014): «Arma tu propio juego con Scratch y teclado reciclado», en F. I. REVUELTA, M.R. FERNÁNDEZ, M.I. PEDRERA y J. VALVERDE (Coords.). *Actas del II Congreso Internacional de Videojuegos y Educación* (Cáceres. Octubre de 2013). Cáceres, Universidad de Extremadura. pp. 625-633.
- CORNELLÀ, P. (2015): «Gamificando en Educación Superior», *Comunicación y Pedagogía*. 281/282, pp. 92-98.

- CUENCA, J.M^a. (1999): «Los juegos de simulación informáticos como recurso para la enseñanza de la Historia. Análisis de caso: Age of Empires», *Aula de Innovación Educativa*, 80, pp. 22-24.
- CUENCA, J.M^a. (2012): «¿Se aprende Geografía e Historia a través de los videojuegos? En: Francesc J. Sánchez i Peris y otros (Coord.)», en *Actas del I Congreso Internacional de Videojuegos y Educación (L'Alfas del Pi. Alicante. 1-3 de febrero de 2012)*, Valencia, Universidad de Valencia, pp. 50-61.
- CUENCA, J.M^a. y MARTÍN, M.J. (2010): «La resolución de problemas en las Ciencias Sociales a través de videojuegos», *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales. Geografía e Historia*, 63, pp. 32-42.
- DEL MORAL, M^a.E. y FERNÁNDEZ, L.C. (2015): «Videojuegos en las aulas: implicaciones de una innovación disruptiva para desarrollar las inteligencias múltiples», *Revista Complutense de Educación*, 26, pp. 97-118.
- DEL MORAL, M^a.E. y FERNÁNDEZ, L.C. (2012): «Videojuego *Naraba*: una aventura lúdica para potenciar las inteligencias múltiples en primaria», en *Actas del Congreso Internacional de Videojuegos y Educación (L'Alfas del Pi, Alicante. 1, 2 y 3 de febrero de 2012)*.
- DEL MORAL, M^a.E. GUZMÁN-DUQUE, A.P. y FERNÁNDEZ, L.C. (2014): «Serious games: escenarios lúdicos para el desarrollo de las inteligencias múltiples en escolares de Primaria», *EDUTECH. Revista electrónica de Tecnología Educativa*, 47, pp. 1-20.
- DEL MORAL, M^a.E., VILLALUSTRE, L., LUSTRE, R., y ESNAOLA, G. (2012): «Evaluación y diseño de videojuegos: generando objetos de aprendizaje en comunidades de práctica», *RED. Revista de Educación a Distancia*, 22.
- DOMÍNGUEZ CASTILLO, J. (2015): *Pensamiento histórico y evaluación de competencias*. Barcelona, Graó.
- EGUIA-GÓMEZ, J.L., CONTRERAS, R. y SOLANO, L. (2015): «Juegos digitales desde el punto de vista de los profesores. Una experiencia didáctica en aulas primarias catalanas», *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 16/2, pp. 31-48.
- ESPINOSA J. (2015): «La gamificación cambió mi vida para siempre... y la de mis alumnos», *Comunicación y Pedagogía*. 281/282, pp. 60-67.
- FERNÁNDEZ, I. (2015): «Juego serio: gamificación y aprendizaje», *Comunicación y Pedagogía*, 281/282, pp. 43-48.
- GEE, J.P. (2007): *What video games have to teach us about learning and literacy*, Nueva York, Palgrave MacMillan.

- GROS, B. y GARRIDO, J.M. (2008): «*Con el dedo en la pantalla: El uso de un videojuego de estrategia en la mediación de aprendizajes curriculares*», *Revista Electrónica Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*. 9/3, pp. 108-129.
- GROS, B. (Coord.), (2008): *Videojuegos y aprendizaje*, Barcelona, Graó.
- LACASA, P. (2011): *Los videojuegos. Aprender en mundos reales y virtuales*, Madrid, Morata.
- LACASA, P., y Grupo Imágenes, Palabras e Ideas. (2007): *Los videojuegos comerciales como instrumentos educativos*, Madrid, Universidad de Alcalá & Electronics Arts.
- MARÍN DÍAZ, V. y GARCÍA FERNÁNDEZ, M^a.D. (2005): «Los videojuegos y su capacidad didáctico-formativa», *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 26, pp. 113-119.
- MARÍN, I., FORÉS, A. y HIERRO, E. (2015): «Y para aprender, el cerebro se puso a jugar», *Comunicación y Pedagogía*, 281/282, pp. 49-54.
- MENDIOROZ, A.M. (2012): «Empleo de la Historia del Arte para la adquisición de nociones estructurales del área de Conocimiento del Entorno en Educación Infantil: espacio y tiempo», *Arte, individuo y sociedad*, 25/3, pp. 392-405.
- MUGUETA MORENO, I., MANZANO ANDRÉS, A., ALONSO DEL VALLE, P. y LABIANO ALMIÑANA, L. (2015): «Videojuegos para aprender Historia: una experiencia con Age of Empires», *Didáctica, innovación y multimedia*, 11/32.
- PAGÉS, J. y SANTIESTEBAN, A. (2010): «La enseñanza y el aprendizaje del tiempo histórico en la educación primaria», *Cuadernos Cedex*, 30/82, pp. 281-309.
- PINDADO, J. (2005): «Las posibilidades educativas de los videojuegos. Una revisión de los estudios más significativos», *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 26, pp. 55-67.
- REDONDO PRIETO, J.L. (2015): «Colonizadores de Marte. Ludificación analógica, emoción y sentimientos», *Comunicación y Pedagogía*, 281/282, pp. 73-78.
- REVUELTA DOMÍNGUEZ, F. I. y GUERRA ANTEQUERA, J. (2012): «¿Qué aprendo con videojuegos? Una perspectiva de meta-aprendizaje del videojugador», *RED, Revista de Educación a Distancia*, 33. Consultado el [30/07/2013] en <http://www.um.es/ead/red/33/>
- RODRÍGUEZ-HOYOS, C. y GOMES, M.J. (2013): «Videojuegos y educación: una visión panorámica de las investigaciones desarrolladas a nivel internacional. Profesorado», *Revista de currículum y formación del profesorado*, 17/2, pp. 479-494.



- SÁNCHEZ, M. (2004): «Redefinir la historia que se enseña a la luz de las TIC: un análisis sobre nuevas maneras de aprender Roma», en M. I. VERA MUÑOZ, D. PEREZ i PEREZ, & A. U. Sociales (Ed.), *Formación de la ciudadanía: las TICs y los nuevos problemas. XV Simposio Internacional de Didáctica de las Ciencias Sociales*, Alicante, Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales.
- SANZ DE ACEDO, M.L. (2010): *Competencias cognitivas en Educación Superior*, Madrid, Narcea.
- SHELDON, L. (2011): *The multiplayer Classroom: Designing Coursework as a Game*. Boston, Cengage Learning.
- SQUIRE, K. (2004): *Replaying History: Learning World History through playing Civilization III* (tesis doctoral). Indiana University. Squire, K. en www.academia.edu/1317076/Replaying_history_Learning_world_history_through_playing_Civilization_III
- VALVERDE, J. (2008): «Aprender a pensar históricamente con apoyo de soportes informáticos», *Cultura y Educación*, 20/2, pp. 181-199.
- VIZCAY, A. (2005): *Atlas histórico visual de Navarra*, Pamplona, Diario de Navarra.

ANEXOS

ANEXO 1 CUESTIONARIO: APRENDE A JUGAR

Tu amigo o amiga, también quiere aprender a jugar a Ages of Empires III, pero no sabe cómo. Ahora, tú eres el encargado o encargada de explicarle las siguientes acciones. Puedes ayudarte de las imágenes para explicárselo.

1. ¿Cómo se selecciona al explorador?
2. ¿Cómo hago para mover el explorador por el territorio?
3. ¿Cómo puedo seleccionar todos los mosqueteros, o un grupo de personas a la vez?
4. Señala en la imagen el mapa que me indica el territorio explorado e inexplorado.
5. ¿Puedo ver siempre a las tropas en enemigas en el mapa?
6. ¿Para qué se utilizan los recursos?
7. ¿De qué tipo de recurso dispongo? ¿De dónde los puedo conseguir?
8. ¿Cómo hago para que un colono consiga recursos?
9. ¿Cómo hago que un colono corte madera?
10. Para realizar envíos desde la metrópoli ¿dónde tengo que clicar? ¿Y para enviar colonos desde la metrópoli? ¿Y para volver al nuevo mundo? (Indícalo en la imagen)
11. ¿Cómo hago para avanzar a la siguiente edad?
12. ¿Cómo se construye una casa?
13. ¿Y un cuartel?
14. ¿Y una torre de defensa?
15. ¿Cómo creo más colonos? ¿Cómo creo mosqueteros?
16. ¿Cómo derroto a la caballería enemiga?



ANEXO 2

CUESTIONARIO: AGE OF EMPIRES III

Después de la sesión de juego, contesta a las siguientes preguntas teniendo en cuenta lo que ocurre en el videojuego.

¡RECUERDA QUE NO REALIZAR LA TAREA SUPONDRÁ NO SEGUIR JUGANDO! ¡QUE EL PROYECTO FUNCIONE DEPENDE DE TI!

1. LA POBLACIÓN

- ¿Quiénes son los que trabajan en la aldea?
- ¿A qué se dedican?
- ¿Crees que su labor es importante para el funcionamiento de la aldea?
¿Por qué?
- Si en la aldea no hubiera trabajadores que desempeñaran esta labor...
¿Qué ocurriría?
- ¿Qué función tienen los soldados en la aldea?
- ¿Crees que su labor es importante? ¿Por qué?
- Si los hombres de armas no cumplieran con su trabajo... ¿Qué podría ocurrir?
- ¿Crees que existen diferencias entre las personas que forman la aldea?
¿Cómo podrías dividir las? ¿Tiene esto alguna relación con la sociedad Edad Moderna?

2. LOS RECURSOS

- ¿Cuáles son los recursos de los que disponían en la Edad Moderna?
(Menciona al menos 3)
- ¿Quiénes son los encargados de adquirir estos recursos? ¿Cómo lo hacen?
- ¿Para qué son necesarios los recursos en una aldea de la Edad Moderna?
- Si la aldea dispusiera de muy pocos recursos... ¿Qué crees que ocurriría?
- Si por el contrario tuviera muchísimo recursos... ¿Qué crees que ocurriría?
- ¿Es importante el cuidado del medio ambiente en una aldea de la Edad Moderna? ¿Por qué?
- ¿Crees que los recursos son importantes para el desarrollo de la aldea?
¿Por qué?

- ¿Cómo afectan al desarrollo de tu aldea los envíos que haces a la metrópoli?

3. AVANCES EN EL TIEMPO

- A media que vas avanzando en las Edades del videojuego ¿notas algún cambio? (Edificios, armas, población, avances...).
- ¿Crees que estos cambios benefician al desarrollo de tu aldea? ¿Por qué? ¿Cómo?

4. RELACIONA LO QUE HAS APRENDIDO DEL VIDEOJUEGO CON EL TEXTO

- ¿Ves alguna relación entre lo que cuenta el siguiente texto y lo que ocurre en el videojuego? Explícalo con tus palabras. (Extensión mínima 8 líneas):

«En la sociedad del Antiguo Régimen existían profundas desigualdades políticas, sociales y económicas. Era una sociedad estamental, es decir, estaba dividida en tres estamentos: la nobleza, el clero y el Tercer Estado o Estado llano. Cada uno de estos estamentos se diferenciaba de los otros, sobretodo, por tener un código de conducta que les concedían a unos, privilegios (alto clero y nobleza) mientras que los otros carecían de derechos (Tercer Estado).

La vida cotidiana de la sociedad y de la familia campesina en el Antiguo Régimen transcurría en el marco de la comunidad rural. Su vida no era fácil puesto que su economía y su alimentación dependían del resultado de las cosechas. Muchas familias completaban sus ingresos con el trabajo artesanal que realizaban en sus propias casas».

- ¿Ves alguna relación entre lo que cuenta el siguiente texto y lo que ocurre en el videojuego? Explícalo con tus palabras. (Extensión mínima 8 líneas):

«El crecimiento comercial más intenso se produjo en el comercio colonial con América, África y Asia. Los imperios español y portugués obtuvieron sus beneficios de la explotación de los metales preciosos en América mediante la mano de obra indígena y del comercio de las especias en Oriente».

ANEXO 3

CUESTIONARIO: EMPATÍA HISTÓRICA

En las imágenes puedes ver escenas de la vida cotidiana de una aldea de la Edad Moderna. Observándolas y teniendo en cuenta lo que has aprendido sobre la Edad Moderna en el videojuego, responde a las siguientes preguntas poniéndote en el lugar de los protagonistas. Puedes y debes ayudarte de las imágenes para construir la redacción. (Mínimo 12 líneas).

¡Acuérdate de la actividad que hicimos en clase con las imágenes sobre la Metrópoli! ¡Puede que te sirva de ayuda!

- Si fueras un aldeano que vive en la aldea que has construido en el videojuego...
- ¿Cómo sería tu día a día desde que te levantas hasta que te acuestas?
- ¿En qué invertirías el tiempo?
- ¿A qué estamento de la sociedad pertenecerías? ¿Por qué?
- ¿Tendrías que obedecer las órdenes de alguien? ¿De quién?
- ¿A qué te dedicarías?
- ¿Qué comerías?
- ¿Cómo te vestirías?
- ¿Crees que tu vida sería muy diferente a la vida que tienes ahora? ¿Por qué? ¿En qué sería diferente?

JUGAR APRENDIENDO. UNA PROPUESTA DEL USO DE VIDEOJUEGOS EN EL AULA DE CIENCIAS SOCIALES

José Manuel Guevara Sánchez

Universidad de Valencia

Estamos de enhorabuena, la celebración en el entorno universitario de un congreso que relaciona Historia y videojuegos deja entrever la realidad de un cambio, tanto metodológico como de pensamiento, donde se abre la puerta a nuevos recursos que tienen un increíble potencial para dar a conocer, de otra manera mucho más lúdica, la Historia.

Tanto mi infancia como mi formación como historiador se ha visto rodeada de numerosos estímulos que me han abocado a sentir verdadera pasión por la Historia, desgraciadamente la mayoría de estos estímulos no han provenido de ningún ámbito institucional sino todo lo contrario, de entornos rechazados y comúnmente estigmatizados como negativos, como así han sido durante mucho tiempo los videojuegos. Yo, como muchos jóvenes que nos podríamos llamar *nativos digitales*, definición que realizó Prensky (2001) sobre todos los chicos y chicas nacidos a partir de los 90 que conciben la tecnología como un elemento más de su entorno, nos hemos apasionado por la historia con clásicos juegos como *Medal of Honor*, *Call of Duty*, *Civilization* o *Age of Empires* entre tantos otros.

Fruto de esta idea que es concebir videojuegos y un entorno lúdico como recurso con un gran potencial para la enseñanza de la Historia, tuve la oportunidad de llevar a cabo una experiencia en la cual vinculé un videojuego como *Minecraft* para la enseñanza de la unidad didáctica de Egipto en los alumnos de 1º de ESO del IES Ibáñez Martín de Lorca.

Esta experiencia se desarrolló durante el Curso 2013-2014 y formó parte del trabajo final del Máster de Formación del Profesorado de Educación Secundaria. Se realizó con un grupo de 1º de ESO de la asignatura de ciencias sociales, gracias al apoyo del IES Ibáñez Martín de Lorca y en especial de Jose Antonio González Guerao, jefe de estudios y tutor de prácticas, el cuál coordinó la realización del proyecto y la disposición de todos los equipos técnicos.

La motivación por la que realicé este proyecto procede de la idea de que las TICs y en especial los videojuegos pueden ser una herramienta muy útil para el desarrollo de la didáctica de las ciencias sociales y de otras disciplinas.

~ Infografía 1. ¿Qué es Minecraft? ~



Fuente: elaboración propia.

A la hora de intentar adaptar los videojuegos a la educación y a la enseñanza de la Historia, es importante investigar qué tiene de especial, qué hace que se haya convertido en una actividad tan popular y divertida. Son numerosas las características que hacen a los videojuegos un recurso tan popular, nos permiten vivir otro tipo de vidas, tener aventuras, etc.

El principal sistema que caracteriza a los videojuegos es un círculo que re-actualiza la motivación; esta es la gran clave para que se hayan convertido en una herramienta tan atractiva. Otro de los grandes elementos que hacen a los videojuegos una herramienta tan potente, es que convierte al alumno en protagonista, *empodera* a los alumnos, donde se sienten una pieza fundamental del proceso de aprendizaje. Dentro del videojuego creen que su rol es fundamental y que, si fallan, cambian por completo la historia del juego. De esta manera el papel del profesor pasa a un segundo plano convirtiéndose en guía de todo este proceso de aprendizaje.

Actualmente se está produciendo un giro en cuanto al tipo de videojuegos, donde se está comenzando a valorar mucho más el guion (*storytelling*) o la jugabilidad por encima de los gráficos; esto ofrece muchas posibilidades para que nosotros comencemos a jugar un papel más relevante. En el desarrollo del guion, se consigue que todos los niveles del videojuego estén unidos por un hilo conductor, como puede ser una historia de misterio. Se rompe así con un fallo grave, a mi parecer en la enseñanza de la historia, como es el del concepto clave *Espacio y Continuidad*, donde se tratan los acontecimientos históricos como lotes divisibles sin ninguna relación entre ellos.

Los videojuegos nos suponen un reto, frente al rol pasivo e inmóvil del alumno, los videojuegos nos incitan a probar, a investigar. Y una de las cosas más importantes, en caso de perder no nos penalizan, sino que nos animan a volver a intentarlo en caso de fallar.

Los videojuegos nos permiten plantear debates de objetividad, planteando problemas morales, donde el jugador viva la historia desde otro punto de vista, logrando empatizar con los personajes y viendo que la historia resulta mucho más compleja. Nos ayudan a huir de esa historia factual, hacia una historia más social, conocer modos de vida, entender los acontecimientos más allá de una fecha, con la complejidad que caracteriza a la historia. Una herramienta muy interesante para que los alumnos conozcan un poco más su historia local.

Los objetivos que traté de conseguir con esta experiencia eran:

- Confirmar el potencial de los videojuegos para el aprendizaje.

- Motivar el desarrollo del profesor constructor de su propio contenido como método para conseguir una mayor implicación del alumnado en el proceso de aprendizaje.
- Demostrar que otro tipo de educación es posible, con un carácter más procesual y cambie la visión del instituto como de un lugar aburrido y de escasa motivación.

El uso de videojuegos como recurso para la enseñanza es aún muy limitado. Si analizamos algunas de las características de éstos, destaca la habilidad de generar un *feedback inmediato* en los jugadores, que ven que las acciones que realizan se ven reflejadas al momento en pantalla y, además, estas generan *recompensas instantáneas*. Si exportamos este modelo a un sistema de aprendizaje, se podría conseguir que la mera acción de aprender por parte del alumno sea la que le motive e incite a seguir aprendiendo.

La labor del docente será la de crear oportunidades para que los alumnos tomen decisiones significativas, mientras que el profesor actúe como *guía* en el proceso de aprendizaje.

~ Imagen 1. Experiencia en Minecraft ~



Fuente: Alumnos 1º ESO, I.E.S. Ibáñez Martín.

Los principales *aspectos innovadores* de esta experiencia fueron, en primer lugar, la utilización de videojuegos con un carácter *dinámico*, me refiero a realizar una adaptación completa de un videojuego. Comúnmente se selecciona un videojuego para enseñar un conocimiento concreto, donde los alumnos experimentan con un juego cerrado, que ya había sido creado por un grupo de desarrolladores.

Desde mi visión, tenía el objetivo de ser yo quien creara el juego partiendo de una plataforma como *Minecraft*, construyendo todos los niveles y creando una narrativa que lo uniera todo para hacer de esta actividad una aventura. Con la creación de niveles pude adaptar la actividad a cada uno de los alumnos, personalizándola hasta el punto que los *scripts* o líneas de diálogo podían hablar directamente a un alumno concreto de clase o realizar una adaptación significativa en determinados puntos. Así mismo también se creó un servidor para que los alumnos pudieran desarrollar la actividad en un entorno multijugador donde se fomentara la cooperación y el trabajo en equipo.

~ Imagen 2. Mundo de Egipto ~



Fuente: elaboración propia.

Se pretendía conseguir la mayor implicación de los alumnos en el proceso de aprendizaje, por ello el *storytelling* narraba una historia cercana a ellos sobre

un antiguo profesor de historia de su instituto (I.E.S Ibáñez Martín) que había desaparecido hace diez años mientras realizaba una excavación arqueológica. Siguiendo con esta idea de motivación para los alumnos, se realizó una recreación virtual de su propio instituto, así como de muchos de sus profesores y compañeros de centro.

Los jugadores podían interactuar con todos los personajes, realizar *quest* e intercambiar objetos. Se hizo una modificación del sistema de balance propio de *Minecraft* con la finalidad de *empoderar a los alumnos*, donde sintieran que podían tomar decisiones significativas en el progreso de la historia y de manera cooperativa cambiar el resultado de esta. Una de las ideas es que no era necesario que los alumnos supieran que estaban aprendiendo, porque si saben que pretendemos extraer de ellos un conocimiento, estos se inhiben.

Por otro lado, otro de los elementos más destacables de esta experiencia fue la creación de un *menú intuitivo para el profesor*, desde el cual pudiera controlar el desarrollo de la actividad y a cada uno de los alumnos de manera individual. Para la creación de este menú fue necesario la introducción de código dentro del juego, una vez creado, cualquier docente que realice una actividad con *Mine-*

~ Imagen 3. Menú del Profesor ~



Fuente: elaboración propia.

craft podría acceder a una gran cantidad de acciones con tan sólo pulsar la tecla *Control*. Este menú se creó para que cualquier docente, sin la necesidad de tener amplios conocimientos de informática, pueda desarrollar sus propios mundos a través de *Minecraft* y llevar a cabo cualquier actividad de la disciplina que desee.

La historia que se narra en este videojuego, como hemos contado, es la de un profesor de historia que desapareció hace diez años mientras realizaba una excavación arqueológica. Los días anteriores a que se realizara esta actividad se decoró el centro con posters y jeroglíficos que eran pistas sobre la historia que iban a conocer. Los alumnos, tras pasar por un pequeño mundo tutorial donde aprendían los controles básicos, pasaban a la recreación virtual de su centro. En él, un profesor (el tutor del grupo) sin querer, les menciona a los alumnos que en ese mismo día se cumplía el décimo aniversario de la desaparición de Juan, el antiguo profesor de historia.

Los alumnos tendrán que recopilar pistas por todo el centro para saber qué le pasó exactamente a Juan, para conseguir estas pistas tendrán que resolver acertijos y *quest* donde pondrán de manifiesto sus conocimientos sobre la civilización egipcia.

Tras ello descubrirán que Juan se encontraba excavando un yacimiento arqueológico en el patio, se dirigirán hasta él donde deberán realizar una excavación teniendo en cuenta la importancia de la preservación y mantenimiento de nuestro patrimonio. Descubrirán que se trataba de un antiguo hipogeo, durante su exploración se producirá un fallo espacio/temporal y viajarán en el tiempo a Egipto.

En el Antiguo Egipto, se encontrarán con Juanucu, pseudónimo de Juan. Juntos tramarán un plan para escapar, para ello realizarán numerosas actividades como recoger la cosecha del Nilo antes de que se produzcan las crecidas, enfrentarse a momias, analizar el mundo ritual e incluso realizar un análisis artístico.

La experiencia se realizó durante el curso 2013-2014 con un grupo de 1º de ESO del I.E.S Ibáñez Martín. Los resultados fueron muy prometedores, la experiencia se distribuyó en dos sesiones como una actividad de consolidación y refuerzo de contenidos. Los alumnos mostraron una gran motivación e implicación en el desarrollo de ésta, demostraron un aprendizaje mediante la superación de actividades dentro del juego y el trabajo en equipo. Se ha de destacar también la existencia de tres alumnos con necesidades educativas especiales cuyos resultados fueron enriquecedores, demostraron de manera notable la asimilación de los contenidos y procedimientos realizados, además destacaron por su participación e integración dentro del grupo, tomando un papel activo.

Mi principal conclusión sobre esta experiencia fue que ofrece una gran cantidad de posibilidades para el aprendizaje, la estructura de funcionamiento de los videojuegos resulta óptima para la educación. Creo que sus ámbitos de educación trascienden a cualquier disciplina y puede ser un elemento muy interesante que en un futuro marque el desarrollo del *Flipped Classroom*.

Como docente, creo que no es correcto que el profesor desconozca el videojuego, ya que forma una parte importante de la vida de los alumnos. Ayudan a traer la realidad del entorno a los centros y comenzar a abandonar el paradigma del aula como de una isla de conocimiento sin relación con ningún contexto. Esta idea de utilizar videojuegos en el aula, no se limita al simple uso con la finalidad de sustituir otros recursos como el libro de texto. Se trata de un proceso de Gamificación, es decir, de ludificación donde se conciba la educación como algo divertido, el objetivo es crear un sistema gamificado.

REFERENCIAS

- ALFAGEME, B. y SÁNCHEZ, P. (2002): «Aprendiendo habilidades con videojuegos». *Revista científica de comunicación y educación*, 19, pp. 114-119.
- ANDERSON, C. y MORROW, M. (1995): «Competitive aggression without interaction: Effects of competitive versus cooperative instructions on aggressive behavior in video games». *Personality and Social Psychology Bulletin*, 21(19), pp. 10-30.
- ARMANDO, J. (2010): «Lo que podemos aprender de los videojuegos sobre la enseñanza y los materiales educativos». *Revista latinoamericana de tecnología educativa*, 9-1, pp. 29-41.
- CARINA, S. y BLANCO, F. (2011): «Videojuegos educativos sociales en el aula», *Revista Icono14*, 2/9, pp. 59-83.
- CASTELLS, M. (2009): *Comunicación y poder*, Madrid, Alianza.
- CASTRONOVA, E. (2007): *Exodus to the virtual world: How online fun is changing reality*, Palgrave MacMillan.
- CSÍKSZENTMIHÁLYI, M. (1975): *Beyond boredom and anxiety*, Jossey-Bass.
- CUENCA, J.M., MARTÍN, M. y ESTEPA, J. (2011): «Historia y videojuegos. Una propuesta de trabajo para el aula de 1º de ESO», *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 69, pp. 64-73.
- CUENCA, J.M. y MARTÍN, M. (2010): «La resolución de problemas en la enseñanza de las Ciencias Sociales a través de videojuegos», *Iber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 63, pp. 32-42.

- DEL MORAL, M.E. (2014): «Videojuegos: oportunidades para el aprendizaje», *New approaches in educational research*, 3/1.
- DE LA TORRE, A. (2009): «Nuevos perfiles en el alumnado: la creatividad en nativos digitales competentes y expertos rutinarios», *RUSC*, 6/1, pp. 7-14.
- ECHVERRÍA, J. (1999): *Los señores del aire: Telépolis y el Tercer Entorno*, Barcelona, Destino.
- GÁLVEZ, M.C. (2006): «Aplicaciones de los videojuegos de contenido histórico en el aula», *Icono14*, 7/1.
- GARÍN, M. (2012): «Los videojuegos como herramienta docente para la historia del cine: el proyecto Gameplaygag», *Estudios sobre el mensaje periodístico*, 12 (octubre), pp. 425-432.
- GONZÁLEZ, C. (2014): *Videojuegos para la transformación social: Aportaciones conceptuales y metodológicas*, Bilbao, Universidad de Deusto.
- GREENFIELD, P. (1985): *El niño y los medios de comunicación*, Madrid, Morata.
- GREENFIELD, P. (1994): «Cognitive socialization by computer games in two cultures: Inductive discovery or mastery of an iconic code?», *Journal of Applied Developmental Psychology*, 15/1, pp. 59-85.
- GÓMEZ DEL CASTILLO, M.T. (2007): «Videojuegos y transmisión de valores», *Revista Iberoamericana de Educación*, 43/6.
- HUIZINGA, Johan. (1938), *Homo Ludens*, Países Bajos: OCLC
- IBANEZ, J., CHABERT, G. y ALLAIN, S. (2014): «Serious Games: ¿Nuevo medio en una institución pública?», *Revista latina de comunicación social*, 69, pp. 125-134.
- JIMÉNEZ ALCÁZAR, J.F. (2009): «Videojuegos y Edad Media», *Imago Temporis. Medium Aevum*, 3, pp. 551-587.
- JIMÉNEZ ALCÁZAR, J.F. (2011): «Cruzadas, cruzados y videojuegos», *Anales de la Universidad de Alicante. Historia Medieval*, 17.
- KAPLÚN, M. (1998): *Una pedagogía de la comunicación*, Madrid, Ediciones de la Torre.
- MAINER, B. (2006): «El videojuego como material educativo: La Odisea», *Icono14*, 7, pp. 1-28.
- MCGONIGAL, J. (2012): *Reality is Broken. Why games make us better and how they can change the world*, London, Vintage.
- PRENSKY, M. (2001), «Digital natives, digital immigrants», *On the Horizon*, 9/5.
- PRENSKY, M. (2006): *Don't bother me, mon- I'm Learning. How computer and video games are preparing your kids for 21st century success and how you can help*. St.Paul, Paragon House.
- PRENSKY, M. (2011): *From Digital Natives to Digital Wisdom: Hopeful essays for 21 century Education*, Corwin, Thousand Oaks.



- REVUELTA, F. y GUERRA, J. (2011): «¿Qué aprendo con videojuegos? Una perspectiva de meta-aprendizaje del videojugador», *Revista de Educación a distancia*, 33.
- SÁNCHEZ, P., ALFAGEME, M.B. y SERRANO, F. (2010): «Aspectos sociales de los videojuegos», *Revista latinoamericana de tecnología educativa*, 9/1, pp. 43-52.
- SCOLARI, C. (ed.) (2013): *Homo Videoludens 2.0. De Pacman a la gamification*, Barcelona, Colecció Transmedia XXI. Laboratori de Mitjans Interactius.
- VALVERDE, J. (2010): «Aprendizaje de la historia y simulación educativa», *Tejuelo*, 9, pp. 83-99.

DIDÁCTICA A PIE DE CALLE: EL COMPROMISO SOCIAL DE LA HISTORIA

Guillermo Cózar Llistó

Universidad Autónoma de Madrid

1. DIDÁCTICA A PIE DE CALLE

Resulta muy conocida una frase de Jorge Santayana por la que «aquellos pueblos que no conocen su Historia se ven condenados a repetirla». Podría llegar a considerarse un mal endémico de la sociedad el hecho de ir olvidando progresivamente aquellos hitos y procesos de su Historia que son los que han llegado a convertir a una sociedad en lo que es. No se trata de un olvido completo: nunca llegan a desaparecer completamente de los individuos ni de *todos* los individuos. Tampoco desaparecen de las bibliotecas ni de las Universidades, y desde luego nunca desaparecen de aquellas personas que, por sus inquietudes, formación o profesión se vinculan especialmente con dichos acontecimientos (desde luego, un historiador siempre va a tener que considerar muchos de estos hitos o procesos históricos en sus investigaciones). El problema no reside en estos individuos de una sociedad, sino en todos los demás.

La Historia, como muchas otras disciplinas presentes en nuestra sociedad, es un bien necesario para el Ser Humano. Nos aporta un decisivo conocimiento del pasado que nos permite evaluar el desarrollo del presente. Nos ofrece un componente de reflexión que, a gran escala, ayuda a configurar el pensamiento y espíritu crítico de la persona y, con ella, de todo el conjunto de las personas¹.

1 SOBEJANO, M.J.: *Didáctica de la Historia: ideas, elementos y recursos para ayudar al profesor*, Madrid, 2003, p. 20.



Es, con ello, un elemento fundamental dentro de nuestro *currículum* escolar, puesto que desarrolla enormemente la mente de nuestros jóvenes y les ayuda a entender mucho mejor el mundo que les rodea. Podríamos entrar a dar muchos detalles acerca de los beneficios de la Historia, pero el objetivo de este artículo es ligeramente diferente.

El objetivo de este artículo es identificar una problemática sobre la que ya se ha hablado en ocasiones, y cuyos problemas se aprecian perfectamente en nuestro mundo presente, y para señalar y visibilizar una actividad cada vez más popular en nuestro país y que ayuda, aunque no soluciona enteramente, a combatir dicha cuestión. En definitiva, el objetivo de este artículo es reflexionar sobre el fenómeno de la Recreación Histórica y sus utilidades para acercar la Historia a un mundo de la información donde todo está al alcance de una pantalla: un mundo donde prima la información, pero se descuida la reflexión.

2. EL COMPROMISO SOCIAL DE LA HISTORIA

En muchos sectores la Historia se ha configurado como un medio de vida para las personas. Y tradicionalmente se han planteado dos rutas de desarrollo profesional para la Historia y los historiadores: la Investigación y la Educación. El primer camino se asocia normalmente a la Universidad (aunque no exclusivamente), mientras que el segundo, además de su representación universitaria, parece centrarse especialmente en la enseñanza escolar reglada. Y aunque estas profesiones recorren en ocasiones senderos muy diferentes, son muy compatibles y coinciden en varios puntos muy representativos. Uno de estos puntos es el que nos ha sido transmitido a muchas generaciones de historiadores, aunque, por desgracia y, por las condiciones del entorno laboral de nuestro país, no siempre se ha conservado ni respetado. Este punto no es, sino que tenemos un Compromiso Social con la Historia.

Toda profesión o labor adquiere, de manera natural, una responsabilidad hacia aquellas personas con las que interactúa. También esta responsabilidad existe en el caso de la Historia, y se nos ha transmitido como un compromiso hacia las personas a las que formamos o mediante las investigaciones que realizamos, ya pertenezcamos a uno o a otro de los senderos profesionales antes mencionados (o incluso aunque nos derivemos fuera de estas áreas generales para incluirnos en otras). La responsabilidad de la Historia no es sino un deber natural en el que el historiador aporta profesionalmente a la sociedad porque esto desemboca en un beneficio para la misma. Un beneficio que es a menudo

indirecto o imperceptible a simple vista: un beneficio que no es necesariamente económico ni material, pero que sí contribuye a formar nuestros valores como individuos, ciudadanos y personas². Es un beneficio del que se ha hablado en numerosas obras y publicaciones porque nos ejercita como ciudadanos y refuerza valores tan importantes como el respeto, la tolerancia y la libertad. Es un deporte muy sano para nuestra democracia el practicar la Historia entre la ciudadanía: es un garante del bienestar social y de la paz³.

Con frecuencia, y por desgracia, encontramos usos indiscriminados de la Historia como arma política o como justificación de una tendencia social. Como tal, la Historia llega a convertirse en un instrumento de doble filo que sirve a intereses particulares. Pero nada alivia más a una sociedad donde la Historia se tiñe de intereses privados que una buena dosis de conocimiento y cultura general en sus ciudadanos: una Historia donde se cumplan los parámetros de imparcialidad (y de deseada objetividad) que deben caracterizar a una *Buena práctica histórica*.

3. NUESTRA RESPONSABILIDAD

Si bien la Universidad se puede configurar como la punta de lanza de la investigación histórica en nuestro país, así como un garante de la educación y la formación histórica, con frecuencia se aprecian lagunas en otras áreas. Fruto de una austeridad impuesta desde niveles superiores de la Administración, los recursos tanto de la Universidad como de sus profesionales se han visto cada vez más mermados (en todas las áreas, naturalmente). Y si bien ha habido y siempre habrá considerables esfuerzos por parte de muchos investigadores y expertos por sacar adelante estas ideas y difundirlas, no siempre se acompañan de la suficiente provisión de recursos como para conseguirlo⁴.

En nuestro mundo actual, de hecho, se localizan una serie de problemas que afectan directamente al modo en el que acometemos la difusión de nuestro pasado histórico. Y, saliendo ya de las cuestiones de sesgo, factores económicos

2 BENEJAM, P. y PAGÉS, J.: *Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Educación Secundaria*, Barcelona, 1997, p. 46.

3 FRIERA, F.: *Didáctica de las ciencias sociales. Geografía e Historia*, Madrid, 1995, pp. 33-34.

4 Algunos ejemplos de esta cuestión se pueden encontrar en la prensa (consultado Diciembre 2015):

http://economia.elpais.com/economia/2012/04/03/actualidad/1333450087_152381.html

<http://elpais.com/tag/c/f369496539be488a5aad4cdab9472bc1/>

http://elpais.com/elpais/2015/12/11/ciencia/1449852651_852674.html

o intencionalidad condicionada y, centrándonos en el área específica de la Historia y de las humanidades, podemos localizar al menos varios de ellos:

- Pérdida de interés y valores entre los ciudadanos.
- Deterioro económico en cultura fruto de la crisis.
- Reducción o paralización presupuestaria en educación e investigación.
- Sectorización de la oferta divulgativa.

Todos estos elementos, aun no siendo los únicos, se manifiestan poco a poco como un problema cuyas consecuencias se van viendo con cada vez más frecuencia. Y tienen un elemento en común muy característico cuya presencia se advierte como causa y también como consecuencia de todos ellos: la invisibilidad social de la Historia. O, dicho de una manera mucho más analítica: el deterioro progresivo del compromiso social de la Historia. Con frases tantas veces repetidas como: *La Historia ¿y eso para qué sirve?* somos testigos, cada vez más, de cómo se ensancha la grieta entre una sociedad que valora muy poco su pasado histórico y una disciplina que no siempre ha sabido adaptarse a las necesidades de una sociedad que, en definitiva, es la responsable de conservarla y nutrirla de personas y recursos. Una sociedad a la que es necesario instruir en todos sus niveles y no únicamente en determinadas capas: todas las personas deciden nuestro devenir histórico y, por tanto, todas deberían conocer y respetar su pasado.

4. MODERNIZACIÓN

La naturaleza de este artículo no es identificar las causas estructurales de esta invisibilidad social de la Historia, sobre la que este leve esbozo ya puede dar una pequeña idea. El objetivo pasa a ser una propuesta para corregir la citada problemática. Y esa propuesta no es sino la modernización de nuestra perspectiva⁵.

No se trata de una actualización necesariamente *técnica*, puesto que podemos emplear los mejores ordenadores del mundo y las aplicaciones telefónicas más novedosas y aun así ser incapaces de llegar a las personas tal y como la Historia debería llegarles. Se trata de una modernización ideológica, es decir, debemos plantearnos si la forma en que producimos y difundimos el contenido histórico es el adecuado para la sociedad en la que vivimos.

5 CUESTA, R.: *Los deberes de la memoria en la educación*, Barcelona, 2007, p. 99.

La necesidad de evolución pasa por reconocer a nivel estructural cuáles son los beneficios que la Historia produce sobre nuestra sociedad y, en gran medida, hacer ver a esta que dichos beneficios existen y se pueden cuantificar a cierto plazo⁶. Es, literalmente, una labor de difusión de nuestras actividades, valores y producción que permita a los ciudadanos reconocer nuestra valía y lo útil que podemos resultar para el mundo moderno. Hay que considerar el hecho de que, aunque sepamos y estemos convencidos de dicha utilidad, sólo si la hacemos *visible* a ojos de los demás, conseguiremos que nuestra disciplina se sitúe en un lugar adecuado. Por lo tanto, aunque muchos expertos realicen una sobresaliente labor en campos mucho más reducidos o selectivos (simplemente por el nivel de comprensión necesario para acceder a algunas investigaciones), seguimos teniendo una responsabilidad natural de expresar y dar a conocer al resto los éxitos de dichas investigaciones. Es necesaria una suerte de *transparencia* de nuestra disciplina, tan demandada hoy en día en muchos otros ámbitos, para evitar generar en la sociedad un rechazo *por desconocimiento*.

Es inevitable el hecho de que nuestra disciplina depende de su entorno en una relación simbiótica. Si es capaz de generar sobre lo demás la idea de su utilidad y su valor, entonces se verá nutrida y salvaguardada. Se puede apreciar con ejemplos mucho menos metafóricos: solo en el momento en el que la investigación y difusión histórica se hagan lo bastante visibles y valiosos a ojos de la sociedad ésta responderá con aquello que requiere la Historia, como por ejemplo inversión, apertura administrativa e incluso reconocimiento social. Y, con estos beneficios, se solucionarán lo que a veces excede de los peores temores: como la desaparición curricular, el rechazo estudiantil y la ausencia de financiación en los proyectos. ¿Cómo hacer ver esto a una mayoría de la población sobre la que depende el futuro de nuestra disciplina si no se realiza el esfuerzo de acceder y trabajar con dicha mayoría de personas?

Sin embargo y, pese a esta visión algo negativa de las circunstancias (oscurecida en el análisis, pero muy viva para quienes han tenido que vivir en España la solicitud infructuosa de becas o han experimentado trabas en materia de desarrollo profesional para un historiador), sí que hay numerosos esfuerzos por lograr una mayor visibilidad social de la Historia. Hay muchos y muy buenos proyectos de investigación, divulgación y difusión, como el que intenta

6 BOLADO, R., GÓMEZ, S., GÓMEZ, A., GUTIÉRREZ, E. y HIERRO, J.A.: «Arqueología experimental como herramienta de divulgación científica. El ejemplo del grupo arqueológico ATTICA» en RAMOS, M.L., GONZÁLEZ, J.E. y BAENA, J. (coord.), *Arqueología Experimental en la Península Ibérica. Investigación, didáctica y patrimonio. Actas del I Congreso Español de Arqueología Experimental*, 2007, p. 23.

conciliar este mundo del medievalismo y los videojuegos, y que persiguen activamente la expansión de nuestro conocimiento actual y que llegue hasta los rincones más recónditos de nuestra sociedad mediante las herramientas de que disponemos. Y, comentada brevemente esta situación en la que se encuentran muchos profesionales de la Historia, se brinda la posibilidad de presentar una más. Una, que lleva pocos años en nuestro país, pero que cuenta con cada vez más aficionados y apasionados: la Recreación Histórica.

5. RECREACIÓN HISTÓRICA O *RE-ENACTMENT*

Surgido en Estados Unidos en la década de los setenta del pasado siglo, el fenómeno de la Recreación Histórica o *re-enactment* (en su término anglosajón), empieza a expandirse muy pronto por los países europeos hasta alcanzar, a día de hoy, una extensa red de participantes y colaboradores⁷. Se trataba de personas, amantes de la Historia, que se reunían para tratar de reproducir las vestimentas y objetos de dicho tiempo. Este fenómeno, nacido especialmente para conmemorar algunos de los acontecimientos considerados fundamentales en la Historia de cada nación (batallas, en su origen), va a encontrar en la reconstrucción de los espacios históricos algo más que la mera conmemoración de los hechos: va a convertirse en una plataforma de divulgación histórica.

Lo que en un comienzo podía ser la reconstrucción de espacios, ambientes, indumentaria o comportamientos para evocar determinados hechos históricos que interesaban a los participantes, muy pronto empezó a adoptar la perspectiva de la divulgación para hacer que la calidad de las reconstrucciones y la extensa documentación que los participantes manejaban se convirtieran en un provecho para el público que lo observaba. El objetivo era compartir dichos conocimientos y mostrar con estricta rigurosidad histórica cómo era la vida (y otras muchas facetas, tales como la artesanía, la cultura, el ocio, la guerra o la cotidianeidad⁸) durante la época que se recreaba: surgía el concepto de *Living History* o *Historia Viva*. Y esta faceta fue, sin duda, una de las más exitosas y una de las primeras que alcanzó a Europa.

Esta actividad, sin embargo, no estuvo exenta de crítica ni de dificultades en sus inicios, debiendo inicialmente configurarse como una actividad seria donde

7 QUESADA, F.: *Armas de Grecia y Roma. Forjaron la historia de la Antigüedad clásica*, Madrid, 2008, p. 368.

8 DEL BARCO, M.: «La Recreación Histórica como medio para la divulgación de la Historia» en IÑESTA, F. (coord.), *La Divulgación de la Historia y otros estudios sobre Extremadura. Actas de las Jornadas de Historia de Llerena*, 2010, pp. 245-246 y 248.

el trabajo de los historiadores y el de los aficionados se mezclase para llegar a alcanzar este objetivo ideal en el que las personas pudieran enseñar y aprender cómo eran dichas épocas sin perderse en concepciones demasiado literarias o directamente erróneas de la Historia. Las críticas partieron precisamente de la rigurosidad histórica, no siempre conseguida, y de los planteamientos didácticos de sus participantes⁹. En muchos de lugares de Estados Unidos y de Europa, el fenómeno de la Recreación Histórica encontró un buen número de apoyos en la Universidad y en las redes locales y nacionales de museos y parques arqueológicos lo que, en gran medida, contribuyó a reforzar a sus participantes y a adquirir cotas de rigurosidad o aplicación social y educativas muy superiores¹⁰. Esto, además de despejar muchas dudas acerca de la fidelidad de las actividades, también contribuyó a generar una mayor confianza en los participantes (a los que, en muchos casos, se les dejaba operar con piezas originales de época) y a dotar al fenómeno recreador de la confianza suficiente como para empezar a generar actividades y hasta publicaciones de cierta calidad.

En España el fenómeno llegó algo más tarde que al resto de Europa, en la década de los noventa. Aquí, el fenómeno se expandió hacia un buen número de épocas (han sido especialmente amplios en los orígenes los grupos dedicados al mundo romano, pleno y bajo medieval, así como especializados en las guerras napoleónicas). En España, sin embargo, es conocida una expresión por la cual si bien los recreadores europeos y norte-americanos encontraron en los museos y universidades una fuente de apoyo, inspiración, conocimientos y materiales, aquí el apoyo surgió de un ámbito bien distinto: el de las festividades¹¹. En España, la Recreación Histórica trató de hacerse un hueco a través de reconstrucciones que se realizaban en el momento en el que las instituciones locales (ayuntamientos) celebraban determinados acontecimientos mediante una fiesta popular o incluso mediante el archiconocido concepto del *mercado*. Esta vía de entrada ofrecía a los participantes la posibilidad de integrarse en un evento ya organizado donde se podía divulgar y mostrar la calidad de las reconstrucciones en un contexto de conmemoración ya estructurado. Por desgracia, la asociación a este tipo de eventos tuvo dos repercusiones importantes

9 CORTADELLA, J.: «Los grupos de recreación histórica (historical re-enactment)», *La Guerra en la Antigüedad desde el presente*, Zaragoza, 2011, pp. 96-115.

10 NICHOL, J. y DEAN, J.: «Writing for children: History textbooks and teaching texts», *International Journal of Historical Learning. Teaching and research*, 1-3 (2003), pp. 17-30.

11 Es representativa la Asociación Española de Fiestas y Recreaciones Históricas (www.fiestahistoricas.es, consultado diciembre 2015) donde se agrupan ambos conceptos, aunque, en ocasiones, no se trate de una genuina *Recreación Histórica*.

que todavía perviven hoy en muchos lugares: en primer lugar, la desconfianza de las entidades universitarias o de investigación hacia una actividad que parecía más lúdica que educativa y, en segundo lugar, la verdadera orientación de muchos recreadores que, efectivamente, adoptaron una postura más lúdica que educativa.

Esta postura que muchos recreadores adoptaron inicialmente y que perdura hoy día en ciertas tendencias, no es la que caracteriza específicamente al *re-enactment* original. Aunque hoy día se asocie automáticamente al concepto de Recreación Histórica, debido a la acción de muchos participantes a lo largo de varios años, el *re-enactment* original ha llevado a muchos otros grupos, menos conocidos, a intentar recuperar otras formas de recreación que rompan con la exclusividad del planteamiento lúdico y exploten mucho más el educativo¹². Esta es la faceta de la Recreación Histórica que nos interesa y la que en verdad aporta a nuestra sociedad lo que en este artículo se señala: el Compromiso Social de la Historia.

Tal y como se ha referido en otras publicaciones, existen diferencias fundamentales entre unas formas de recreación y otras: diferencias fácilmente reconocibles a la hora de plantear una actividad de estas características. Y la principal de ellas es la utilización o no de un método que sea capaz de extraer los principales valores del fenómeno del que se habla. Toda actividad de recreación histórica se define en gran medida por sus objetivos (metas) y por la forma en que las consigue (metodología). Sólo a través del análisis específico de estos elementos se distinguen claramente las actividades como el *re-enactment* de aquellas que no lo son.

En lo referente a las metas y a la metodología, diversos historiadores y especialistas han criticado las facetas lúdicas de la Recreación Histórica por su falta de rigor y por el escaso interés de muchos de sus participantes en lograr una reconstrucción documentada y científica. Esto, sin embargo, se supera a través de la aplicación de un método, ya acuñado¹³, que permita completar los objetivos fundamentales que esta actividad plantea y que permitan acercarse más a la idea original del *re-enactment* y sus facetas más útiles a nivel social y académico.

Dicho método contempla tres pasos esenciales para obtener una recreación de calidad con unos fines adecuados. Y dichos pasos son: *documentación científica, reconstrucción fiel y divulgación activa*. A través de una documentación

12 CABRERA, J.: «Las recreaciones históricas y sus fundamentos (Qué es, Quiénes somos, Cómo crearlas)», *ASRI: Arte y Sociedad. Revista de Investigación*, 3 (2013), p. 2.

13 CÓZAR, G.: «La Recreación Histórica en España. Definición, caracterización y perspectivas de aplicación», *Glyphos: Revista de Arqueología*, 2 (2013), pp. 9-11.

científica se obtiene información adecuada acerca del pasado histórico que pretende recrearse. A través de una reconstrucción fiel se obtienen reproducciones de material de época que no se separe de la información científica que hemos obtenido anteriormente. Y a través de una divulgación activa cumplimos con la meta u objetivo esencial de la actividad, que es la difusión hacia la sociedad de ese pasado que busca reconstruirse.

A través de estos pasos, por tanto, se obtiene la meta y la metodología necesarias para hacer una Recreación Histórica rigurosa y de calidad que parta de principios científicos y que pueda encontrarse útil y valiosa incluso en un ámbito académico. Cada uno de estos pasos es muy importante para la consecución del resultado final, puesto que si alguno de ellos desaparece, también lo hace el valor principal de la actividad. Es relativamente frecuente encontrar proyectos de recreación que cumplen uno o dos pasos de dicho método (en ocasiones también se cumplen todos o ninguno). El menos valorado, considerando la experiencia en este ámbito, es el tercero (divulgación). En líneas generales, muchas críticas hacia esta actividad se han orientado hacia participantes que desarrollaban magníficas reproducciones sobre fuentes muy aceptables para acabar dedicándolas a actividades de ocio que en poco o nada se acercan a la función más importante de esta actividad: la difusión del pasado. Sin esta labor, nada diferencia a una actividad de recreación histórica de otras actividades con mucho menos esfuerzo y dedicación detrás. Es interesante aportar ejemplos comparativos de esta tendencia para apreciar mejor sus detalles: si obtenemos valiosas reproducciones sin haber documentado e investigado aquello que recreamos, entonces nuestro conocimiento es demasiado limitado para cumplir nuestros objetivos. Si no obtenemos documentación ni las reproducciones son adecuadas, evidentemente ninguna labor de divulgación sobre ellas resulta adecuada. Si la documentación es excepcional y también lo son las reproducciones pero intercambiamos la faceta divulgadora por, valga el ejemplo, interpretar una obra literaria, entonces nos acercamos más al teatro que al *re-enactment*. Y, si en este método intercambiamos la divulgación por, de otra manera, realizar investigación y contrastar las fuentes con los materiales reconstruidos, a nadie escapará que estamos hablando de Arqueología Experimental¹⁴. Todos y cada uno de los pasos son esenciales, y el rigor de las piezas (tantas veces considerado como el único valor calculable de esta actividad) no es en realidad el ele-

14 RAMOS, M.L.: «El papel de la Arqueología Experimental en época romana y su didáctica» en RAMOS, M.L., GONZÁLEZ, J.E. y BAENA, J. (coord.), *Arqueología Experimental en la Península Ibérica. Investigación, didáctica y patrimonio. Actas del I Congreso Español de Arqueología Experimental*, 2007, pp. 11 y 15.

mento determinante, aunque sí resulta muy valorable a la hora de determinar la calidad de un proyecto (no su naturaleza ni sus fines). El rigor, pese a su gran importancia, no determina una correcta Recreación Histórica tanto como la metodología. Como ya se ha dicho, existen proyectos con calidades envidiables pero objetivos muy distintos al del *re-enactment* al mismo tiempo que se desarrollan otros con menor calidad pero con fines y objetivos mucho más precisos en su búsqueda de hacer una correcta Recreación Histórica.

6. EL COMPROMISO SOCIAL DE LA RECREACIÓN HISTÓRICA

Una vez finalizada esta breve presentación y caracterización del fenómeno, sobre el que ya se ha publicado y podemos definir su naturaleza esencial, queda sin embargo responder a la cuestión que motivaba el comienzo de esta reflexión. Queda definir el compromiso social de la Historia, y el modo en el que se nos presenta la Recreación Histórica como una herramienta para realzar este compromiso social y cumplir con él.

La Recreación Histórica es, como reza el título de este texto, una herramienta a pie de calle. Presenta una serie de características metodológicas que la hacen especialmente efectiva en la función divulgadora de la que emerge: y la primera de estas características es la innovación a través del objeto palpable¹⁵. Esta innovación es especialmente relevante si la ponemos en contraste con las formas clásicas de aproximarse a la Historia. Partimos de lo que puede denominarse la «metodología de enseñanza tradicional», memorística, un modelo basado en el relato donde la interacción entre alumno y profesor es reducida y, por tanto, la Historia se transmite a los alumnos con mayor o menor facilidad en función de la calidad o validez del relato, de la capacidad del profesor para transmitirlo o de lo ajeno que resulte para el estudiante¹⁶.

En este modelo, sin embargo, la interactuación entre alumno y profesor es uno de los pilares fundamentales alrededor de los cuales se estructura todo el sistema de aprendizaje del estudiante y, a causa de ello, dicho aprendizaje se realiza de una manera mucho más instintiva e intuitiva. Lo que nos lleva, precisamente, a la segunda característica que favorece esta metodología de divul-

15 DE PAZ, J.J. y FERRERAS, M.: «La Recreación Histórica en el proceso de enseñanza-aprendizaje en las Ciencias Sociales. Metodología, buenas prácticas y desarrollo profesional», en DE PAZ, J.J. y FERRERAS, M. (coord.), *Metodología de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales. Actas del Simposio Internacional de Didáctica de las Ciencias Sociales*, Zaragoza, 2010, p. 532.

16 BENEJAM, P. y PAGÉS, J.: *Enseñar y aprender...*, p. 43.

gación y enseñanza: el impacto visual¹⁷. A diferencia de un libro clásico o de un relato, y a diferencia de las ilustraciones que los alumnos pueden encontrar en una publicación (como cualquier otra persona, pues por alumno no se concreta si un joven estudiante o un visitante de un museo), aquí los objetos no son algo distante y bidimensional: se trata de objetos palpables, físicamente semejantes a los originales (sino idénticos) y que ofrecen una completa interacción, una enseñanza *significativa*, para el docente y el alumno¹⁸.

Su capacidad visual ofrece otra ventaja, y es que entre las nuevas generaciones impera cada vez más la imagen y el consumo de enormes cantidades de información sintetizada de forma simple. Estos objetos y actividades ofrecen una inmersión y una innovación que resulta muy sorprendente y llamativa, algo que ayuda a captar la atención de las personas y a introducirse mucho mejor en la materia de lo que podría obtenerse a través de un modelo tradicional.

Y todo esto, naturalmente, sin perder la carga científica y educativa que persigue toda actividad rigurosa en cuanto a sus planteamientos. El objetivo es sobrepasar lo lúdico para aprovecharse de lo educativo, y utilizar esta capacidad para sorprender y llamar la atención para ayudar a las personas a entender mejor cómo era una época¹⁹. En un proyecto denominado *Romper las vitrinas*, de la asociación *Signum Phoenix*, se nos mostraba, de hecho, que los objetos que se están presentando con frecuencia en los museos de nuestro país no están al alcance de la comprensión de muchas personas. Personas que pueden ver una fíbula o una azcona y no pueden comprender el objeto que tenían delante. Aquí la solución era sencilla: hacer accesible a las personas el ver y el tocar, saber qué eran esos objetos y cómo se utilizaban y, por tanto, mostrar a los individuos del siglo XXI que las necesidades y las soluciones de los mismos individuos de otras épocas no eran tan diferentes en su esencia²⁰.

Y es aquí precisamente donde se entronca el compromiso social de la Historia. Los proyectos de recreación histórica como *Signum Phoenix* y muchos otros, que hoy día desarrollan actividades por toda nuestra geografía y trabajan para mostrar a todos los públicos la época que les apasiona, están cumpliendo con este compromiso aunque a veces pueda pasar desapercibido²¹. Y pese a que

17 DE PAZ, J.J. y FERRERAS, M.: «La Recreación Histórica en el proceso...», p. 532.

18 LICERAS, A.: «¿Qué se aprende si no se aprende de memoria?», *Revista Iber*, 29 (2001), pp. 84-89.

19 RAMOS, M.L.: «El papel de la Arqueología Experimental...», p. 11.

20 <http://signumphoenix.wix.com/signum-phoenix> (consultada diciembre 2015).

21 Documentales como «Viaje en el pasado» (2014) de *El clan del cuervo*, son sólo un ejemplo.

es evidente que se está todavía muy lejos de la perfección en lo que se refiere a las técnicas educativas, a los contenidos, a la calidad absoluta de las piezas empleadas e incluso existen errores en cuanto a la interpretación de todas las fuentes que se emplean (puesto que existen proyectos donde no se ha podido acceder a la participación de historiadores o especialistas), lo cierto es que ya se puede valorar esta actividad por el conocimiento histórico de muchos de sus participantes y por el servicio que hacen a la divulgación y a la difusión de nuestro pasado²². Algo que, como se señalaba al comienzo, empieza a ser un bien muy necesario.

En este momento existe una todavía tímida presencia universitaria en el mundo de la Recreación Histórica. Algo que, sin embargo, parece estar cambiando para bien, tal y como se aprecia en muchas jornadas y congresos donde ya ha tenido su espacio (Edad Media y Sociedad Contemporánea, Congresos de Profesionales en Recreaciones Históricas de Castilla y León, etc). La conciencia y la necesidad de divulgación que nunca ha desaparecido de este entorno, puede revitalizarse así con un soporte científico mucho mayor de la mano de investigadores y profesionales de primer orden. Y, con esto, generarse beneficios mucho mayores, como el económico, en el momento en que España avance hasta ponerse al nivel de sus vecinos en materia de Recreación Histórica. Con esto, además, conseguiríamos que emergiera en España un mayor amor por nuestra historia, un mayor respeto y la posibilidad de incrementar nuestro turismo y oferta cultural alimentando un enorme patrimonio que, a través de estas actividades, sólo puede hacer que prosperar²³. Las aportaciones que estas actividades pueden llegar a ofrecer a nuestra sociedad son todavía desconocidas y sus posibilidades enormes.

Estos son los beneficios de hacer a nuestros ciudadanos conocedores de su pasado y respetuosos con su legado. Es una de las funciones que la Historia puede lograr y sus profesionales pueden incentivar en nuestra sociedad tanto para cumplir con el deseo de conocimiento humano como para conseguir que nuestra disciplina no sea malograda ante la falta de interés social y la invisibilidad de nuestro trabajo ante la mayoría de la población. Debemos difundir nuestro esfuerzo, expresar nuestras victorias y derrotas y aportar al mundo tanto por lo que el mundo nos aporta como por nuestro mismo desarrollo humano e intelectual. Disponemos de herramientas y personas muy valiosas para

22 QUESADA, F.: *Armas de Grecia y Roma...*, pp. 369-370.

23 GAPPS, S.: «Mobile monuments: a view of Historical Re-enactment and Authenticity from inside the Costume Cupboard of History», *Rethinking History*, 13/3 (2009), pp. 395-396.

trabajar en esta labor. Y gracias al trabajo de muchos especialistas y a muchos voluntarios entusiastas de nuestro pasado vamos consiguiendo que, a pie de calle, la Historia no sólo la vivan los historiadores.

ANEXO DE BIBLIOGRAFÍA CITADA

- BENEJAM, P. y PAGÉS, J.: *Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Educación Secundaria*, Barcelona, 1997.
- BOLADO, R., GÓMEZ, S., GÓMEZ, A., GUTIÉRREZ, E. y HIERRO, J.A.: «Arqueología experimental como herramienta de divulgación científica. El ejemplo del grupo arqueológico ATTICA» en RAMOS, M.L., GONZÁLEZ, J.E. y BAENA, J. (coord.), *Arqueología Experimental en la Península Ibérica. Investigación, didáctica y patrimonio. Actas del I Congreso Español de Arqueología Experimental*, 2007.
- CABRERA, J.: «Las recreaciones históricas y sus fundamentos (Qué es, Quiénes somos, Cómo crearlas)», *ASRI: Arte y Sociedad. Revista de Investigación*, 3 (2013).
- CORTADELLA, J.: «Los grupos de recreación histórica (historical re-enactment)», *La Guerra en la Antigüedad desde el presente*, Zaragoza, 2011.
- CÓZAR, G.: «La Recreación Histórica en España. Definición, caracterización y perspectivas de aplicación», *Glyphos: Revista de Arqueología*, 2 (2013).
- CUESTA, R.: *Los deberes de la memoria en la educación*, Barcelona, 2007.
- DEL BARCO, M.: «La Recreación Histórica como medio para la divulgación de la Historia», en IÑESTA, F. (coord.), *La Divulgación de la Historia y otros estudios sobre Extremadura*, Actas de las Jornadas de Historia de Llerena, 2010.
- DE PAZ, J.J. y FERRERAS, M.: «La Recreación Histórica en el proceso de enseñanza-aprendizaje en las Ciencias Sociales. Metodología, buenas prácticas y desarrollo profesional», en DE PAZ, J.J. y FERRERAS, M. (coord.), *Metodología de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales. Actas del Simposio Internacional de Didáctica de las Ciencias Sociales*, Zaragoza, 2010, pp. 525-532.
- FRIERA, F.: *Didáctica de las ciencias sociales. Geografía e Historia*, Madrid, 1995.
- GAPPS, S.: «Mobile monuments: a view of Historical Re-enactment and Authenticity from inside the Costume Cupboard of History», *Rethinking History*, 13/ 3 (2009), pp. 395-409.
- NICHOL, J. y DEAN, J.: «Writing for children: History textbooks and teaching texts», *International Journal of Historical Learning. Teaching and research*, 1/3 (2003).

- LICERAS, A.: «¿Qué se aprende si no se aprende de memoria?», *Revista Iber*, 29 (2001), pp. 81-94.
- QUESADA, F.: *Armas de Grecia y Roma. Forjaron la historia de la Antigüedad clásica*, Madrid, 2008.
- RAMOS, M.L.: «El papel de la Arqueología Experimental en época romana y su didáctica» en RAMOS, M.L., GONZÁLEZ, J.E. y BAENA, J. (coord.), *Arqueología Experimental en la Península Ibérica. Investigación, didáctica y patrimonio*, Actas del I Congreso Español de Arqueología Experimental, 2007.
- Sobejano, M.J.: *Didáctica de la Historia: ideas, elementos y recursos para ayudar al profesor*, Madrid, 2003.

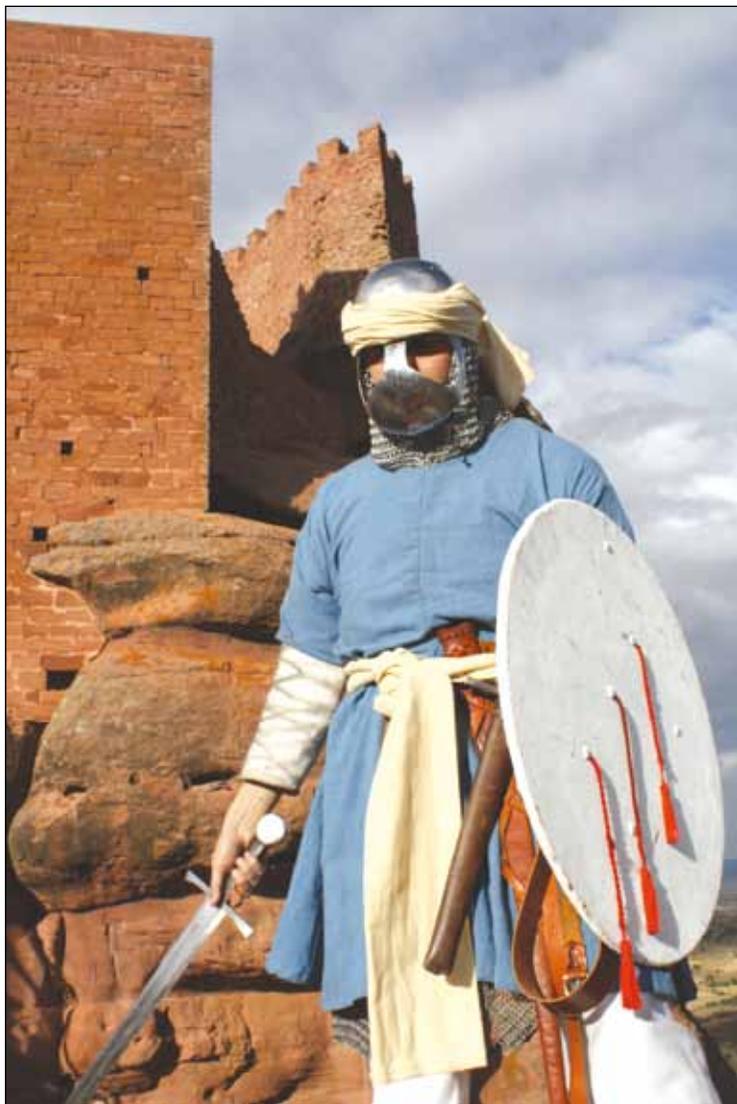
ANEXO DE FOTOGRAFÍAS

~ Imagen 1 ~



Caballero templario, siglo XIII. Fotografía de Sandra Cruz Gutiérrez.

~ Imagen 2 ~



Caballero andalusí, siglo XIII. Fotografía de Sandra Cruz Gutiérrez.

~ Imagen 3 ~



Caballero de la Orden de la Banda, siglo XIV-XV. Fotografía de Sandra Cruz Gutiérrez.

~ Imagen 4 ~



Paracaidista de la 101ª Aerotransportada, 1944. Fotografía de Sandra Cruz Gutiérrez.

~ Imagen 5 ~



Uniendo Recreación y Patrimonio. Castillo de Belmonte, siglo XV. Fotografía de Sandra Cruz Gutiérrez.

~ Imagen 6 ~



Campamento de Recreación Histórica, siglo XV. Fotografía de Sandra Cruz Gutiérrez.

~ Imagen 7 ~



Recreación Histórica en la pantalla. Documental *Templarios* (2014). Fotografía de Sandra Cruz Gutiérrez.

~ Imagen 8 ~



En la Universidad Complutense de Madrid. Ponencia de Guillermo Cózar (2014). Fotografía de Sandra Cruz Gutiérrez.

~ Imagen 9 ~



Recreación civil del siglo XIX. Festival Carolina Coronado (Almendralejo).
Fotografía de Alby Martínez.

~ Imagen 10 ~



Arte y Recreación Histórica en el siglo XX, Casa Sorolla. Fotografía de Guillermo Cózar Llistó.



ISBN 978-84-944757-3-3



9 788494 475733



Proyecto de investigación I+D+I:
Historia y videojuegos: el impacto
de los nuevos medios de ocio
sobre el conocimiento del pasado
medieval (HAR2011-25548)

