

Aplicaciones didácticas de los videojuegos en el ámbito del mundo clásico¹

CRISTÓBAL MACÍAS VILLALOBOS
Universidad de Málaga

Resumen: A pesar de las críticas frecuentes que recibe, el videojuego, la forma de ocio más popular de nuestro tiempo, es también una prometedora herramienta propedéutica, como demuestran algunos estudios y experiencias llevadas a cabo en los últimos años. Este posible uso didáctico también puede ser interesante para el classicista, dado el gran número de títulos de videojuegos de temática clásica publicados en los algo más de treinta años de vida comercial de este soporte. En este artículo analizamos en detalle todos estos aspectos de la que es una de las manifestaciones más conspicuas de la cultura popular actual y hacemos algunas recomendaciones para su utilización en el aula.

Palabras clave: *Didáctica; videojuegos; mundo clásico.*

Didactic uses of video game in the field of the Classical World

Abstract: Despite criticism the video game, the most popular form of entertainment in our time, is also a promising propaedeutic tool, as shown in some recent studies and experiments. This possible didactic use may be also of interest to the classicist because a significant number of video game titles from classic subjects have been published during the more than thirty years of commercial viability for this kind of entertainment. In this paper we analyse in detail these aspects of what is one of the most conspicuous signs in current popular culture, and we make recommendations for the use of video games in the classroom.

Keywords: *Teaching; video games; Classical World.*

¹ Este trabajo se ha elaborado en el marco del proyecto de investigación FFI2011-27645, financiado por el MCINN. De otro lado, quiero agradecer a Ionut Codreanu, joven promesa de la Filología Clásica y experto en el intrincado pero apasionante mundo del videojuego, y a Adrián Cantador, redactor/analista de la revista de videojuegos *Vandal Online*, <<http://www.vandal.net>>, su colaboración en la revisión de este artículo.

El videojuego², a pesar de su relativa juventud —su «prehistoria» hunde sus raíces apenas en los últimos años de la década de los 50 y en los primeros de la de los 60³—, se ha convertido en poco tiempo no sólo en una de las formas de ocio más populares y cuyos resultados económicos compiten incluso con la industria del cine⁴, sino que también ha llegado a ser todo un fenómeno socio-cultural que ha acabado atrayendo la atención de los expertos⁵.

² Por videojuego entendemos «a cultural object, bound by history and materiality, consisting of an electronic computational device and a game simulated in software. The electronic computational device —the machine, for short— may come in a variety of forms. It may be a personal computer, an arcade machine, a home console, a portable device, [...]» (cf. A. R. GALLOWAY, *Gaming: Essays on Algorithmic Culture*, Minneapolis 2006, p. 1).

³ La mayoría de los expertos consideran a *Tennis for Two* de Higginbotham, de 1958, y *Spacewar* de Steven Russell, de 1962, los primeros videojuegos propiamente dichos, es decir, programas informáticos diseñados expresamente para el entretenimiento. En ninguno de los dos casos sus creadores los patentaron, sino que se distribuyeron libremente, creándose con el tiempo un gran número de versiones nuevas para las distintas plataformas de juego. La primera consola de juegos de la historia fue *Magnavox Odyssey* de Ralph Baer, de 1972, una máquina que funcionaba conectada a un televisor. Sobre esta cuestión, cf. D. MARTÍNEZ, *De Super Mario a Lara Croft. La historia oculta de los videojuegos*, Palma de Mallorca 2004, pp. 17-20 y 24.

⁴ Cf. D. LOWE, «Playing with Antiquity: Videogame Receptions of the Classic World», en D. LOWE & K. SHAHABUDIN, *Classics for all. Reworking Antiquity in Mass Culture*, Newcastle upon Tyne 2009, pp. 64-90, en p. 64: «It is a commonplace of critical writing on video games to open with the claim that games make more money than Hollywood». Se trate de un tópico o no, lo que sí es cierto es el impresionante volumen económico que mueve el mundo del videojuego: según la ESA (Entertainment Software Association), en el año 2011 los consumidores norteamericanos gastaron más de 24 mil millones de dólares en videojuegos, *hardware* y accesorios (datos obtenidos de <<http://www.theesa.com>>, en la sección «Industry Facts» [consulta: 16-12-2012]).

⁵ Los estudios sobre los videojuegos como fenómeno social y cultural nacieron en las décadas de los 80 y los 90 dentro del campo más amplio de lo que en el mundo anglosajón se denominan los *Media Studies*, y desde el principio estuvieron en el centro de la controversia entre los «narrativistas» o «narratologistas» y los «ludologistas», que discutían sobre cuáles eran los aspectos formales en que habría que centrarse a la hora de estudiar el fenómeno de los videojuegos. Para los narrativistas, los videojuegos debían entenderse como una nueva forma de contar una historia, por lo que había que estudiarlos desde las teorías de la narrativa; para los ludologistas, los videojuegos deben estudiarse poniendo el énfasis en el sistema abstracto y formal en que se basan, es decir, en las reglas que rigen el propio juego, no en sus elementos de representación que son meramente incidentales. Hay también algunos autores que niegan que exista una diferencia real entre ambos planteamientos. Sobre este punto, cf. D. LOWE, *loc. cit.*, p. 67 y el artículo «Game studies» de la *Wikipedia* inglesa, <<http://en.wikipedia.org/wiki/Ludologist#Humanities>>. Entre los narrativistas cabe destacar a J. H. MURRAY, *Hamlet on the Holodeck: The Future of Narrative in Cyberspace*, Cambridge (Mass.) 1997 y a H. JENKINS, «Transmedia Storytelling», *MIT Technology Review*, 15 de enero de 2003, disponible en <<http://www.technologyreview.com/news/401760/transmedia-storytelling/>>. Entre los ludologistas tenemos a E. J. AARSETH, *Cybertext: Perspectives on Ergodic Literature*, Baltimore 1997; *id.*, «Computer Game Studies. Year One», *Game Studies*, 1, 1 (julio 2001), <<http://gamestudies.org/0101/editorial.html>>; sin olvidar el blog *Ludology.org*, <<http://www.ludology.org>>, de G. FRASCA, o su tesis de 2001, *Videogames of the Oppressed: Videogames as a means for critical thinking and debate*, MA thesis, School of Literature, Communication and Culture, Georgia Institute of Technology, disponible *online* en <<http://www.ludology.org/articles/thesis/FrascaThesisVideogames.pdf>>. Todas las direcciones *web* de esta nota fueron comprobadas el 31-12-2012.

Asimismo, como sucedió anteriormente con otras formas de ocio masivo que también supusieron en su momento un gran avance tecnológico (caso del cine, la televisión o el vídeo), no son pocos los autores que han indagado en sus posibilidades como herramienta educativa, si bien en este aspecto su penetración en el ámbito escolar no es aún significativa, a pesar de lo prometedoras que han resultado algunas experiencias. En ello ha influido sin duda una opinión pública desfavorable, que no ve con buenos ojos la inclusión en el aula de la consola —considerada aún por muchos como una mera forma de entretenimiento doméstico— por los presuntos trastornos de conducta que provocaría en los jóvenes su uso continuado⁶.

Un aspecto particularmente desconocido del mundo del videojuego es el interés de productores y diseñadores por el mundo clásico y antiguo en general. De hecho, en los algo más de treinta años de historia del videojuego comercial, se han editado más de doscientos títulos relacionados con las antiguas Grecia y Roma⁷, algunos de gran éxito como *Ages of Empires: The Rise of Rome Expansion*, *Europa Universalis: Rome, God of War*, *Imperium Romanum*, entre otros, lo cual demuestra que el videojuego se ha convertido junto con el llamado «cine *péplum*» o «cine de romanos» en una de las vías más importantes que tiene el gran público —la inmensa mayoría del cual no ha recibido una formación específicamente clasicista— de entrar en contacto con los temas y tópicos de la Antigüedad clásica, en un momento en que dichos contenidos están cada vez menos presentes en los *curricula* escolares.

El hecho de que los videojuegos de temática clasicista sean una de las vías más habituales que tiene el público joven para conocer el mundo grecorromano, ha convertido a este soporte en un innovador campo de estudio para comprender la recepción del mundo clásico en nuestra época. Asimismo, la existencia de algunas experiencias novedosas, que pretenden utilizarlo como forma de acercar al alumno a los contenidos de la cultura clásica, abre al investigador de la didáctica horizontes insospechados respecto a su uso en nuestras materias.

De estos dos posibles enfoques, es el segundo el que vamos a abordar en este trabajo, para lo cual, después de hacer algunas consideraciones so-

⁶ Entre los efectos negativos atribuidos a los videojuegos se cuentan la supuesta adicción y aislamiento que provocaría en el jugador el hecho de pasar muchas horas delante de la pantalla; la posible influencia en el comportamiento, sobre todo de los jugadores más jóvenes, de los contenidos violentos y sexistas que se encuentran en tantos títulos; o, por último, el hecho de que el videojuego puede potenciar ciertas características personales de los jugadores, como la ansiedad o la agresividad. Sobre esto, cf. A. GIL JUÁREZ & T. VIDA MOMPIELA, *Los videojuegos*, Barcelona 2007, p. 35. Como señalan estos mismos autores, la responsabilidad, en gran medida, de estas opiniones negativas radica en los medios de comunicación, cuando publican los resultados de algún estudio, la denuncia de alguna institución o la difusión de medidas legales desde alguna administración.

⁷ Cf. D. LOWE, *loc. cit.*, p. 64.

bre las posibilidades propedéuticas de los videojuegos en general, pasaremos a analizar el gran interés que el mundo del videojuego ha demostrado por el mundo clásico —así como la curiosa relación que se ha establecido entre ambos a raíz de ello— y a reseñar algunas experiencias concretas, en particular, las muy prometedoras del denominado *modding*, con las cuales parece posible conciliar el carácter lúdico de este soporte con su uso educativo.

1. HACIA LA INTEGRACIÓN DE LOS VIDEOJUEGOS EN EL AULA: CONSIDERACIONES GENERALES

Como han demostrado estudios recientes, los videojuegos contribuyen a adquirir y estructurar nuestros conocimientos de un modo diferente que cuando el aprendizaje se adquiere a partir de instrumentos más tradicionales como los libros. En efecto, mientras éstos hacen intervenir sobre todo la abstracción en el proceso de conocimiento, los videojuegos recurren a una dimensión casi intuitiva, vívida y sentida⁸. Por eso, quizás, los que nos hemos formado con libros a duras penas podemos competir con un niño habituado al manejo de la videoconsola⁹.

Este hecho no sólo obliga a reformular las teorías gnoseológicas hasta ahora vigentes, sino que permite comprender mejor cómo las jóvenes generaciones, habituadas a la mecánica del videojuego, afrontan el proceso de enseñanza-aprendizaje.

De este modo, conocer en detalle los mecanismos mentales que entran en juego cuando nos enfrentamos a una videoconsola ayudaría a mejorar las estrategias para la formación de las jóvenes generaciones y, de paso, nos revelaría algunas claves fundamentales para convertir a la consola en una nueva herramienta didáctica.

Así, «videojugando», los procesos de aprendizaje, las estrategias e informaciones se organizan menos y esa organización no sólo se hace siguiendo un esquema cronológico —o secuencial, diríamos nosotros— de tipo abstracto, debido a que los elementos presentes en esa simulación de la realidad que es un videojuego vienen insertos dentro de una determinada trama narrativa¹⁰.

Cuando juega con la consola, el niño utiliza diversos tipos de inteligencia, a diferencia de lo que ocurre en la escuela tradicional. Así, en los

⁸ Cf. A. GRAMIGNA & J. C. GONZÁLEZ-FARACO, «Videojugando se aprende: renovar la teoría del conocimiento y la educación», *Comunicar* 33, XVII (2009), pp. 157-164, p. 159.

⁹ Cf. A. GRAMIGNA & J. C. GONZÁLEZ-FARACO, *loc. cit.*, p. 160: «Además de ser distintas las estructuras gnoseológicas de nuestras conductas, es también diferente el aparato neurológico que se ha ido conformando en nosotros en contacto con estímulos bien diferentes de los que hoy acompañan el crecimiento de los niños».

¹⁰ Cf. A. GRAMIGNA & J. C. GONZÁLEZ-FARACO, *ibid.*

juegos se emplea a menudo una inteligencia de tipo conectivo, que combina y enlaza códigos lingüísticos distintos. Esto le lleva a un pensamiento creativo más adecuado para la formulación de hipótesis y la solución de problemas. Ante la pantalla no sólo se desarrollan conductas secuenciales o intelectuales, sino también otras donde priman los impulsos, la subjetividad y las emociones¹¹. El hecho de que el trabajo con la consola desarrolle aspectos como la emoción, lo irracional y lo subjetivo explica la dificultad para su integración en el aula tradicional, donde normalmente se promueven, y por ende valoran más, los aspectos relacionados con la pura racionalidad.

De otro lado, en un artículo ya antiguo pero cuyas apreciaciones siguen siendo válidas en muchos puntos, el profesor Félix Etxeberria afirma que, desde el punto de vista del aprendizaje, una de las razones del éxito de los videojuegos radica en que éstos «cumplen muchos de los requisitos que una eficaz enseñanza debe contemplar, y en muchos casos lo hacen mejor incluso que nuestros actuales sistemas educativos»¹².

Partiendo de la «Teoría del aprendizaje social»¹³, Etxeberria establece las siguientes reglas respecto a la motivación y su influencia en el aprendizaje¹⁴:

1. Para promover el aprendizaje es preciso que la tarea resulte por sí misma suficientemente motivadora.

2. En caso de no ser así, hay que buscar otras fuentes de motivación externas a la propia tarea, entre las que destacan los refuerzos, que pueden ser de tipo material (premios, recompensas, etc.), psicológico (alabanzas), intelectual (conocer las tareas y sus resultados) o social.

3. El sistema de refuerzos funciona mejor cuando se cumplen ciertas condiciones, entre ellas: que tengan carácter positivo; que ese refuerzo no sea arbitrario, sino fruto de un programa definido; que presente un grado de dificultad progresiva; que la recompensa sea inmediata; que el refuerzo esté adaptado al ritmo y nivel de conocimientos del alumno; que los resultados se conozcan inmediatamente; que tengan un reconocimiento social.

¹¹ Cf. A. GRAMIGNA & J. C. GONZÁLEZ-FARACO, *loc. cit.*, p. 162.

¹² Cf. F. ETXEBERRIA BALERDI, «Videojuegos y educación», disponible en <http://campus.usal.es/~teoriaeducacion/rev_numero_02/n2_art_etxeberrria.htm>, pp. 7-8 [consulta: 11-02-2013].

¹³ La Teoría del Aprendizaje Social, o TAS, parte de la idea de que el ser humano aprende conductas nuevas a través del refuerzo o castigo, o por «aprendizaje observacional», es decir, si en nuestro entorno observamos comportamientos cuyas consecuencias son positivas, es muy probable que los tomemos como modelo y los imitemos. Esta teoría parte de los trabajos de C. MONTGOMERY (1843-1904). Otros representantes destacados son J. B. ROTTER, con su *Social Learning and Clinical Psychology*, de 1945; y A. BANDURA, con su *Social Learning Theory*, de 1977. Para más información remitimos al artículo «Social Learning Theory» de la *Wikipedia* inglesa, <http://en.wikipedia.org/wiki/Social_Learning_Theory> [consulta: 12-02-2013].

¹⁴ Cf. F. ETXEBERRIA BALERDI, *loc. cit.*, pp. 11-12.

Pues bien, lo curioso es que los videojuegos cumplen muchos de los requisitos para una organización eficaz del aprendizaje, en concreto, en el terreno de los refuerzos, entre los que Etxeberria destaca:

- El aprendizaje es lúdico.
- El juego está estructurado en un grado de dificultad creciente y progresiva.
- Cada jugador progresa y aprende a su propio ritmo.
- Los resultados se conocen inmediatamente.
- Se comprenden de modo claro las tareas y objetivos que hay que conseguir.
- En el juego siempre podremos repetir y corregir la «tarea», para aprender y superar el reto al que nos estemos enfrentando.
- Después de cada logro hay recompensa inmediata.
- Los logros conseguidos disfrutan de un seguro reconocimiento social (por parte de otros compañeros de juego, por nuestras amistades, etc.).
- Existe la posibilidad de registrar los récords conseguidos (una forma segura de lograr el reconocimiento social, sobre todo en las partidas multijugador).
- La posibilidad de superar con esfuerzo nuestro propio nivel.
- Los sonidos de aplausos, gritos del público grabados en el propio juego.
- La identificación con héroes socialmente prestigiosos.

Y si, como hace el profesor Etxeberria, comparamos los videojuegos con muchas de las actividades que se llevan a cabo habitualmente en el aula, se comprueba el desequilibrio en favor de los primeros en cuanto a su capacidad motivadora.

Pero siendo la capacidad motivadora de los videojuegos un argumento decisivo para incorporarlos como una herramienta didáctica más en el aula, no es el único.

Enlazando con algo de lo dicho más arriba, según subraya el autor¹⁵, ciertas investigaciones han puesto de relieve que muchos videojuegos favorecen el desarrollo de algunas habilidades, de la atención, de la resolución de problemas, de la creatividad, por lo que suponen desde el punto de vista cognitivo una ayuda al desarrollo intelectual.

Asimismo, frente a la creencia generalizada de que los videojuegos favorecen el aislamiento social del jugador, estudios recientes sugieren que incluso es posible que ejerzan efectos positivos¹⁶. La realidad, según Etxeberria, es que en muchos casos incrementa su sociabilidad. En efecto, «aquellos que son más jugadores tienen una mayor vida social, ven más a

¹⁵ Cf. F. ETXEBERRIA BALERDI, *loc. cit.*, p. 21.

¹⁶ Cf. R. TEJEIRO SALGUERO & M. PELEGRINA DEL RÍO, *La psicología de los videojuegos. Un modelo de investigación*, Archidona (Málaga) 2008, p. 115.

sus amigos, demuestran mayor extroversión»¹⁷, sin olvidar que cada vez son más los juegos que admiten el sistema multijugador, sobre todo desde que se ha extendido la costumbre de jugar *online* a través de Internet con personas de cualquier lugar del mundo.

Otro terreno, insospechado, de la influencia de los videojuegos en la educación es que la mayoría del *software* educativo ha acabado imitando a los juegos para desarrollar los aspectos motivacionales, tal como puso de relieve Prensky hace unos años¹⁸.

Esta influencia del videojuego ha sido posible por dos razones fundamentales: a) el diseñador de videojuegos es también alguien que juega, por lo que se puede poner más fácilmente en la piel del usuario final; b) porque los diseñadores de videojuegos cuidan mucho las estrategias para lograr que el jugador llegue hasta el final del juego¹⁹.

Estas estrategias tienen que ver de nuevo con la motivación, y algunas de ellas pueden servir de referente para implementarlas en el aula. Entre ellas cabe señalar:

- a) El juego debe diseñarse de cara al jugador, no al diseñador o al ordenador.
- b) Los jugadores quieren hacer cosas y no que ocurran sin su intervención.
- c) Los jugadores esperan la guía de alguien.
- d) El juego debe proponer objetivos a corto plazo.
- e) Los jugadores no deben llegar a situaciones en las que sea imposible avanzar.
- f) Los jugadores esperan un trato justo en el juego
- g) El juego no debe fatigar al usuario, y éste debe poder abandonar la partida cuando quiera y retomarla donde la dejó.
- h) El juego debe proponer retos con asistencia mutua, de modo que la resolución de uno ayude a resolver otros.
- i) Los jugadores no deben perder la concentración en el juego.
- j) El sentido común debe anteponerse a la aplicación de cualquier otra regla²⁰.

¹⁷ Cf. F. ETXEBERRIA BALERDI, *ibid.*

¹⁸ Cf. B. GROS, «Juegos digitales y aprendizaje: fronteras y limitaciones», en B. GROS (coord.), *Videojuegos y aprendizaje*, Barcelona 2008, pp. 9-29, en p. 16. Y es que hasta no hace tanto la mayoría del *software* educativo ponía el énfasis en los contenidos, siendo así una mera imitación de los libros de texto. Esa primera generación, basada en un modelo conductista, dio paso a una segunda centrada en el usuario y construida a partir de un modelo constructivista. Las últimas tendencias ponen el acento en el aprendizaje situado y enraizado en una práctica y un contexto determinados (sobre esto, cf. B. GROS, *loc. cit.*, p. 13). De otro lado, la obra de PRENSKY mencionada es M. PRENSKY, *Digital game based learning*, Nueva York 2001.

¹⁹ Cf. B. GROS, *ibid.*

²⁰ Cf. B. GROS, *loc. cit.*, p. 17. Nosotros hemos señalado sólo algunos de los puntos de esta suerte de catálogo que la autora toma de I. FERNÁNDEZ-LOBO, «Herramientas para la creación de videojuegos», *Comunicación y Pedagogía* 199 (2004), pp. 71-77.

Obviamente, si trasladamos estas recomendaciones al aula y en vez del jugador pensamos en el alumno, estaríamos facilitando mucho el proceso de aprendizaje, al poner, como en el videojuego, el énfasis más en el usuario/alumno que en los contenidos o en su mera transmisión.

Hasta ahora hemos hablado de los videojuegos en general, como si todos ellos fueran una auténtica panacea propedéutica. En realidad, de entre todos los géneros y subgéneros de juegos electrónicos, los que más posibilidades educativas tienen son aquellos que permiten al jugador hacer también las veces de autor mediante la llamada «participación constructiva», es decir, cuando el programa permite al jugador no sólo seleccionar o transformar ciertos aspectos del juego, sino incluso construir propuestas nuevas no previstas por el autor²¹. A esta categoría pertenecen los simuladores sociales, como los famosos *Sims*, o, en relación al mundo antiguo, los juegos de estrategia conocidos como de «construcción de imperios».

El resto de géneros, aunque en casi todos los casos pueden tener alguna clase de utilidad propedéutica, no son completamente adecuados para fines educativos por razones diversas²².

Así, las plataformas de tipo *arcade*, centradas en la exploración y la lucha, aunque pueden contribuir al desarrollo psicomotor y a la orientación espacial de los estudiantes, no sirven para la enseñanza porque su interactividad se basa en movimientos repetitivos que pueden resultar estresantes; sus tramas son demasiado simplistas y alejadas de la realidad; sus contenidos son difícilmente asimilables por el currículo escolar; apenas hay reflexión, planificación ni estrategia; presentan un componente fuertemente competitivo, con acciones violentas, egocéntricas o insolidarias, actitudes todas ellas incompatibles con la escuela.

Respecto a los juegos de rol, en los que el jugador puede elegir entre un buen número de identidades e interactuar *online* con otros jugadores, aunque posee algunas virtudes propedéuticas, como favorecer destrezas relacionadas con habilidades perceptivas y motoras, fortalecer la curiosidad y el deseo de profundizar en el conocimiento mediante la exploración, reforzar la autoestima y propiciar el aprendizaje cooperativo (en la modalidad multijugador), muchos autores han señalado algunas características incompatibles con el ámbito educativo, como la competitividad excesiva, una imagen simplista y estereotipada de la realidad, visión excesivamente maniqueísta de esa misma realidad, estereotipos sexuales y desmedido culto a la belleza y se sigue primando la acción sobre la reflexión en el diseño de estrategias.

²¹ Cf. I. MORENO, «Videojuegos constructivos y aprendizaje participativo», en B. GROS (coord.), *op. cit.*, pp. 73-92, en p. 75.

²² Para las observaciones que siguen remitimos al monográfico «Potencial educativo de los juegos de simulación y plataformas afines», de A. GARCÍA MANZANO, disponible en <<http://recursostic.educacion.es/observatorio/web/ca/equipamiento-tecnologico/aulas-digitales/440-monografico-potencial-educativo-de-los-videojuegos-de-simulacion-y-plataformas-afines>> [consulta: 13-02-2013].

En fin, en relación a los mundos virtuales y entornos MMOG (*Massively Multiplayer Online Game*)²³, espacios tridimensionales donde es posible tener un avatar e interactuar con los avatares de otros tantos jugadores y llevar una auténtica «segunda vida» —*Second Life* o *World of Warcraft* son algunos de los más conocidos—, aunque aún no se han explorado todas sus potencialidades en el terreno educativo, presentan algunos problemas para su aplicación en el aula, como el tiempo que se precisa para moverse con soltura por algunos de estos mundos o la dificultad para adaptarlos a los contenidos curriculares de las materias impartidas en Secundaria y Bachillerato; el carácter comercial y propagandístico de los valores del capitalismo (lujo, riquezas) de algunos de estos juegos (en especial, *Second Life*); y, en fin, desde el punto de vista técnico, consumen mucho ancho de banda.

En relación con los juegos de simulación, los que todos los autores están de acuerdo en reconocer como más apropiados para el terreno educativo, en particular, para la enseñanza de la Historia, son los que de modo genérico podríamos llamar «simuladores históricos», que permiten a los jugadores recrear acontecimientos históricos usando escenarios cada vez más exactos y cuidados, y recorrerlos desde múltiples perspectivas, diseñando las estrategias adecuadas y tomando las decisiones pertinentes para avanzar en el juego. En la mayoría de las versiones más actuales es posible entablar partidas multijugador, por lo que son una magnífica plataforma para plantear proyectos colaborativos. Sobre ellos se ha escrito mucho, habiendo tanto opiniones a favor como en contra. Traemos aquí a colación una pequeña muestra de las mismas²⁴.

Entre las opiniones favorables:

- a) Permiten analizar los hechos históricos desde muchas más perspectivas que en los acercamientos habituales en el aula a partir del libro de texto.
- b) Habitúan al alumno a tomar decisiones.
- c) Permiten la búsqueda de soluciones alternativas e imaginativas para solucionar los problemas planteados.
- d) Consiguen despertar la curiosidad y el interés por la Historia a alumnos desmotivados con la metodología tradicional.
- e) Promueven el trabajo colaborativo y en equipo para solucionar problemas complejos.

²³ Es A. GARCÍA MANZANO el que habla de los MMOG. Habitualmente éstos suelen llamarse más bien MMORPG, como hacemos más abajo, dado que la mayoría de estos juegos *online* multijugador tienen elementos de los juegos de rol (RP).

²⁴ Sobre esto, *cf.* A. GARCÍA MANZANO, *op. cit.*, aunque el capítulo dedicado a los juegos de simulación está disponible en la página <<http://recursostic.educacion.es/observatorio/web/ca/equipamiento-tecnologico/aulas-digitales/440-monografico-potencial-educativo-de-los-videojuegos-de-simulacin-y-plataformas-afines?start=1>> [consulta: 13-02-2013].

f) Si los procesos desarrollados durante el juego han conseguido interesarle, es muy posible que el alumno busque por sí mismo información complementaria para entender mejor lo que acaba de vivir en la pantalla.

Entre las opiniones desfavorables:

a) A menudo se ofrece una visión simplista y estereotipada de la realidad histórica.

b) Aunque se requieren fuertes dosis de reflexión para adelantar en el juego, el peso de la acción es considerado por algunos como excesivo.

c) También se critica por excesiva la importancia concedida a los hechos bélicos sobre otros factores, como los económicos, sociales o culturales, como motores de la historia (y del triunfo en el videojuego).

d) Se critica también que en algunos de estos juegos los alumnos puedan tomar partido por dictadores o por procesos históricos poco edificantes.

e) Es lugar común, pero no por ello menos verdad, que la documentación histórica sobre la que se apoyan los diseñadores de estos juegos suele estar plagada de errores e inexactitudes, lo cual puede transmitir al alumno una imagen distorsionada de la realidad histórica.

Como conclusión a todo lo dicho nos quedamos con la idea de que, sin llegar a sustituir a las herramientas didácticas hasta ahora vigentes, la introducción del videojuego en el aula puede ser una buena manera de «aumentar la motivación para el aprendizaje»²⁵ no sólo en materias puntuales (matemáticas, ciencias, historia, añadiríamos nosotros), sino también en todo el conjunto de las enseñanzas.

Sin embargo, este *desiderátum* choca con no pocos obstáculos²⁶. De entrada, pesa mucho, sobre todo en el profesorado, la consideración del videojuego como una herramienta lúdica más que como un posible soporte para el aprendizaje.

Hay, además, un problema importante para poder compatibilizar el juego con los estrictos horarios escolares, pues los juegos con más posibilidades didácticas precisan mucho tiempo para hacer avanzar la historia.

Asimismo, los juegos, por su contenido, son interdisciplinares, por lo que no se ajustan bien al contenido de las asignaturas. No obstante, no creemos que el problema sea tanto las asignaturas como la propia novedad de la herramienta, que no se creó con una finalidad estrictamente didáctica.

Sin olvidar el temor de los profesores a que sus alumnos puedan jugar mejor que ellos, con el consiguiente descrédito²⁷. Evidentemente, es un error pensar que vamos a tener que competir con nuestros alumnos, los cuales serán sin duda más diestros que nosotros ante una consola por lo ya apuntado más arriba.

²⁵ Cf. F. Etxeberria Balerdi, *loc. cit.*, p. 22.

²⁶ Sobre estas consideraciones, cf. B. Gros, *loc. cit.*, pp. 27-28.

²⁷ Algo similar ocurría cuando se empezó a introducir el ordenador en el aula, que los alumnos dominaban la herramienta informática mejor que muchos profesores que, en el mejor de los casos, habían seguido sólo algún breve curso de formación.

2. EL INTERÉS DEL VIDEOJUEGO POR EL MUNDO CLÁSICO

Que los diseñadores y productores de videojuegos han demostrado —y siguen demostrando— un considerable interés por el mundo clásico en particular (y el antiguo en general) viene confirmado no sólo por el gran número de títulos sobre esta temática editados —más de doscientos, como advertíamos *supra*—, sino porque algunos de ellos se publicaron por primera vez en fechas tan «antiguas» como los años ochenta o noventa, y fueron tan bien recibidos por el público que se han seguido lanzando versiones actualizadas para las nuevas plataformas, constituyéndose así auténticas sagas²⁸.

Así, uno de los títulos de culto, *Kid Icarus*, que a finales de 2003 llevaba vendidas más de un 1,7 millones de copias²⁹, fue publicado para Nintendo por primera vez en 1987 en Europa y Estados Unidos. Luego se hizo una versión para Game Boy Advance en 2004 y para el servicio *online* de la Consola Virtual Wii en 2007. En 1991 se publicó para Game Boy una secuela del juego titulada *Kid Icarus: Of Myths and Monsters*; luego, en marzo de 2012, apareció otra entrega para Nintendo 3DS denominada *Kid Icarus: Uprising*.

Caesar, un juego de ordenador basado en la creación y construcción de ciudades, fue desarrollado y diseñado por Impression Games y lanzado en 1992 para el ordenador Commodore Amiga y en 1993 para PC, Macintosh y Atari ST. Su última entrega es *Caesar IV*, lanzada en septiembre de 2006 en Estados Unidos.

La primera entrega de la saga *Age of Empires*, videojuego de estrategia en tiempo real para ordenadores personales distribuido por Microsoft, fue lanzada en octubre de 1997. Una de sus secuelas más exitosas es una expansión del juego conocida como *The Rise of Rome Expansion*, aparecida en octubre de 1998. Más recientes son *Age of Empires III* y sus diversas expansiones, aparecidas a partir de 2005, que incluyen ya otros ámbitos geográficos y temporales distintos al mundo antiguo.

Aunque mucho más reciente —su primera versión es de 2005—, *God of War*, distribuido por Sony, es otra famosa saga de temática mitológica que cuenta con versiones para PlayStation 2, 3, PlayStation Portable y para teléfonos móviles —denominada ésta *God of War: Betrayal* y publicada en 2007—.

²⁸ Para cualquier información relativa a videojuegos de cualquier época recomendamos la consulta de la base de datos *Mobygames*, <<http://www.mobygames.com>>, que contiene datos no sólo de las distintas versiones de un juego, sino también una amplia descripción de las mismas e incluso lo que la prensa dijo en su momento del juego en cuestión. Para contrastar la información que ésta ofrece se puede recurrir también a *GameFAQS*, <<http://www.gamefaqs.com/>>, otra base de datos muy completa.

²⁹ Cf. <<http://bestretrogames.org/game.php?free=203&play=Kid+Icarus>> [consulta: 01-03-2013].

De los diferentes géneros de videojuegos presentes en el mercado, los que habitualmente tratan o tienen que ver con el mundo clásico son los de *Estrategia*, seguidos de los de *Acción*, *Aventura gráfica* y *RoF*³⁰, si bien cada vez es más frecuente que los juegos presenten simultáneamente características de varios de estos géneros. Así, el mencionado *Kid Icarus* es un juego de plataforma³¹ con elementos de juego de rol. *Age of Empires* es, como hemos dicho, un juego de estrategia en tiempo real. *Europa Barbarorum*, que es un *mod* (o *modification*) del juego de ordenador *Rome: Total War*, es un juego de estrategia que combina dos modos de juego: un mapa de estrategia por turnos para mover ejércitos enteros o gobernar el imperio, y un mapa de batalla en tiempo real para batallas sobre el terreno entre dos o más ejércitos. *Gladiators of Rome* es una mezcla entre un juego de simulación de control de equipos deportivos y un pseudojuego de acción. En fin, *Imperium Romanum* es un juego de estrategia en tiempo real, del género de construcción de ciudades.

En cuanto a su temática, dos son los hilos argumentales más habituales: los que tienen que ver con la historia antigua y los relacionados con la mitología, fundamentalmente griega.

En general, podemos afirmar que no es frecuente que se respete el trasfondo histórico o mitológico que conocemos por las fuentes o por lo que la investigación más seria ha llegado a recabar. Esto, que irrita sobre-

³⁰ Estos al menos son los géneros aludidos por D. LOWE en su trabajo ya citado, pp. 79-80. Respecto a la tipología de los videojuegos, aquí seguimos la que sugiere R. CARRASCO POLAINO, en «Propuesta de tipología básica de los videojuegos de PC y consola», *Icono 14 7* (junio 2006), disponible en <http://www.icono14.net/revista/num7/articulos/rafael_carrasco.pdf> [consulta: 17-12-2012]. Respecto a los géneros aludidos, en los de *Acción* se suele distinguir entre los que presentan al héroe protagonista en primera persona (*First Person Shooter*) —de forma que no suele verse nunca el aspecto real del héroe cuya personalidad encarnamos, sino sólo las armas que en cada momento porta— y los de acción en tercera persona —donde con los oportunos juegos de cámara vemos el aspecto real del héroe, cómo se mueve y cómo actúa en cada momento—. Los juegos de aventura gráfica son aquellos en los que predominan los diálogos y la interacción, bien sea con otros personajes o con elementos del escenario, pues el objetivo es la solución de diferentes enigmas y puzzles que se van proponiendo. En el caso de los videojuegos de temática clásica, fueron frecuentes en la década de los 80 los juegos de aventura gráfica protagonizados por héroes de la mitología griega como Hércules, Jasón o Teseo —lo cual se explica porque estos juegos no precisaban un diseño de escenarios excesivamente exigentes (algo imposible para la tecnología del momento), dado el predominio de los elementos textuales—. Sin embargo, sin duda, los más populares de los videojuegos de asunto clásico son los de estrategia, en los que, bien en tiempo real o por turnos, los jugadores deben construir una ciudad, a partir de muy pocos elementos de construcción y personajes, para, llegado el momento, lanzar a sus ejércitos contra su oponente y conquistar o destruir su ciudad, lo cual le proporciona la victoria. Su ambientación general suele ser histórica (con algunos ejemplos de una cuidada documentación histórica detrás) o épica.

³¹ El género de plataformas es un tipo de videojuego en el que el héroe protagonista tiene que correr, caminar, saltar o escalar plataformas para recoger objetos o enfrentarse a los enemigos y así completar el juego. La mayoría son juegos en 2D donde suelen usarse vistas de desplazamiento horizontal hacia la derecha o hacia la izquierda. Surgió a comienzos de la década de los 80 y a él pertenecen juegos míticos como *Donkey Kong*, *Super Mario Bros*, *Mega Man* o *Prince of Persia*.

manera a los especialistas, es lógico si entendemos que se trata de meros juegos, y no de plataformas educativas, y por ello, con tal de hacerlos más atractivos, sus desarrolladores no dudan en sacrificar el verismo histórico o la fidelidad a las fuentes en aras de la «jugabilidad»³². En esta línea, entre los elementos que más se suelen potenciar está el teñir el tratamiento del tema de elementos épicos. De todos modos, en el caso de los juegos de temática histórica lo más habitual son las simplificaciones, anacronismos y errores puntuales; en cambio, en los de trasfondo mitológico no son raros los juegos con argumentos fantásticos —y a menudo muy elaborados—, donde el diseñador combina con bastante libertad los personajes y gestas mitológicas.

En el caso de los juegos de temática histórica, poco verismo y fidelidad a las fuentes podremos esperar de *300: March to Glory*, un videojuego de acción para PlayStation Portable aparecido en 2007, basado en el cómic *300* de Frank Miller y en la película homónima de Zack Snyder, y que como videojuego tampoco mereció comentarios demasiado elogiosos³³.

En un juego de la altura de *Rome: Total War*, un videojuego de estrategia en tiempo real producido por la desarrolladora inglesa Creative Assembly y publicado en 2004, a pesar de la considerable documentación histórica que hay detrás del mismo, no obedece a razones históricas fidedignas el hecho de que, en el momento en que se sitúa el desarrollo del juego sobre el 270 a. C. hasta el 1 a. C., el Estado romano esté representado por el Senado y tres familias distribuidas en determinados territorios: el Senado (Roma), los Brutos (Magna Grecia), los Julios (algunos territorios en Etruria) y los Escipiones (Capua en Italia y Mesana en Sicilia). Asimismo, el Senado asigna misiones a las demás facciones, algunas de las cuales son a menudo absurdas, cuyo cumplimiento concede más posibilidades de ser nombrado para determinados cargos. Los líderes de las facciones se comportan como auténticos monarcas, que nombran a sus herederos³⁴.

³² Cf. C. GHITA & G. ANDRIKOPOULOS, «*Total War and Total Realism: A Battle for Antiquity in Computer Game History*», en D. LOWE & K. SHAHABUDIN (eds.), *op. cit.*, 109-126, en pp. 116-117: «In this light, what a classicist may view as gross misunderstandings, inaccuracies, or anachronisms become simple marketing decisions, introduced to make a commercial product more appealing to a public accustomed to the ancient world as found in Hollywood productions». A este respecto son también reveladoras las palabras de un diseñador de videojuegos como Bruce Shelley, que ha colaborado en el diseño de *Civilization de Sid Meier o Age of Empires*, «Realism and historical information are resources or props we use to add interest, story, and character to the problems we are posing for the player. That is not to say that realism and historic fact have no importance, they are just not the highest priority» (*apud* A. R. GALLOWAY, *op. cit.*, p. 72).

³³ Cf. la reseña de B. STRATTON, de 15 de marzo de 2007, publicada en *Gamespy*, disponible en <<http://uk.psp.gamespy.com/playstation-portable/300-march-to-glory/773044p1.html>> [consulta: 26-02-2013], donde se afirma: «What should have been a glorious march turns out to be a tedious hack and slash slog».

³⁴ Esto nos lleva a recordar que en los juegos de estrategia referidos al mundo antiguo, por el modo de manejar el jugador a la población «virtual» del juego, se transmite la imagen de que las sociedades antiguas estaban muy jerarquizadas y que los gobernantes eran muy poderosos. Ade-

Hay también inexactitudes en la composición de los ejércitos, como, por ejemplo, que junto a *hastati*, *principes* y *triarii* luchen gladiadores. No es de recibo que las cohortes pretorianas se hagan contemporáneas de las reformas de Mario cuando aparecieron sólo poco antes de la batalla de Accio, o que se haga a las cohortes urbanas las fuerzas más temibles en el campo de batalla, cuando en realidad eran una suerte de fuerzas de policía para mantener el orden en Roma³⁵.

De otro lado, en un juego tan veterano como *Centurion: Defender of Rome*, un videojuego de estrategia por turnos con secuencias de batallas en tiempo real publicado en 1990 para PC y luego para Amiga y Mega Drive en 1991, se plantea al jugador nada menos que la posibilidad de convertirse en emperador partiendo de uno de los cargos más básicos del escalafón militar romano, el de centurión. Esto le resta valor propedéutico como posible apoyo para una clase de Historia, pues hace creer al jugador inexperto que en el ejército romano existía un sistema jerárquico de rangos militares móviles y abiertos similar al de los ejércitos actuales, que permitiría al soldado ir escalando puestos según méritos hasta llegar a la jefatura suprema³⁶.

Un aspecto a menudo criticado en los juegos de construcción de imperios es el esquematismo con el que se caracterizan las culturas antiguas. Así, un juego como *Civilization IV*, que se supone que las representa de un modo históricamente muy cuidado, «has been accused of pushing an insidious ideological agenda»³⁷. En efecto, a pesar de la sensación de realismo que estos juegos transmiten, pueden acabar retratando el pasado desde una perspectiva histórica distorsionada³⁸.

A veces lo que ocurre en juegos como *Civilization*, que trabajan con culturas muy diversas repartidas por todo el mundo y que contemplan una

más, son éstos los únicos personajes individualizados con rasgos propios, mientras que al resto de la «población» se la retrata como masa anónima. Sobre esto, cf. A. GARDNER, «The Past as Playground. The Ancient World in Video Game Representation», en T. CLACK & M. BRITAIN, *Archaeology and the Media*, Walnut Creek, CA (EEUU) 2009, p. 269.

³⁵ Cf. C. GHITA & G. ANDRIKOPOULOS, *loc. cit.*, pp. 117-118.

³⁶ En realidad, para llegar a las altas jefaturas del ejército el requisito habitual era ser de condición social elevada, senador o *eques*, independientemente de la experiencia militar que se tuviera, lo cual no excluye que en determinadas circunstancias un centurión que hubiera demostrado su valor no pudiera aspirar a subir en el escalafón. Así, sabemos que los mejores centuriones pretorianos podían hacer carrera en Roma y llegar a *equites* sirviendo en la guarnición urbana. Sobre esta cuestión, cf. Y. LE BOHEC, *El ejército romano*, Barcelona 2007, pp. 50-58.

³⁷ Cf. D. LOWE, *loc. cit.*, p. 76.

³⁸ En este sentido, en los juegos de estrategia es normal, de un lado, que todas las culturas sean más o menos idénticas —sin duda, por aquello del juego limpio y que los rivales puedan competir en igualdad de condiciones—; de otro, también es frecuente que los romanos aparezcan caracterizados como culturalmente superiores, por lo cual suelen ser los únicos que caminan manteniendo perfectamente las filas, además de poseer una identidad consistente y homogénea frente a otras culturas que son resultado de una mezcla de pueblos. Sobre esta cuestión, cf. A. GARDNER, *loc. cit.*, p. 260.

evolución o progreso a través de las diferentes etapas de la historia de la Humanidad, es que en el juego no se tienen en cuenta las especificidades propias de cada una, sino que se practica un igualitarismo absoluto. De este modo, en este juego se pueden construir «Maravillas», estructuras que sólo se pueden levantar una vez y que proporcionan ventajas añadidas para adquirir otras tecnologías. Como la construcción de estas Maravillas está abierta a cualquier cultura, sucede que los romanos pueden construir las pirámides de Egipto y los chinos pueden crear el taller de Leonardo, lo cual es un absurdo absoluto desde la ortodoxia del historiador³⁹.

Las mixtificaciones y anacronismos también se observan en los edificios que, al servir para identificar a tal o cual civilización, se convierten en auténticos emblemas, como le sucede al Coliseo romano. En efecto, aunque este anfiteatro se construyó entre los años 70 o 72 y 80 d. C., el hecho de que en el imaginario popular aparezca asociado a la antigua Roma, como símbolo de ésta, hace que su presencia sea obligada en cualquier videojuego referido a la antigua capital del Lacio, independientemente de la época en que se sitúe la acción desarrollada en la pantalla. En esto el mundo del videojuego es heredero del cine de romanos y de la importancia que esta construcción adquirió en el arte. El caso más conspicuo en este aspecto lo marca el juego *Spartan: Total Warrior*, que sitúa el enfrentamiento decisivo entre el emperador Tiberio y Esparta precisamente en el Coliseo en el año 300 a. C., es decir, 380 años antes de que fuera construido⁴⁰.

Otro elemento criticable es que la mayoría de los videojuegos con trasfondo histórico dan excesiva importancia a los aspectos bélicos —y por ende a la violencia⁴¹— (algo que se ha convertido en un lugar común en la crítica a los videojuegos de estrategia) y, en los casos de juegos de acción basados en uno o varios héroes individuales, los rasgos predominantes en los mismos son la fuerza, la agilidad y la agresividad. Esto convierte a los videojuegos en general en escaparates de estereotipos masculinos (y, por extensión, machistas)⁴². De ahí que sus protagonistas sean siempre «grandes hombres» o guerreros musculosos. Eso explica también el protagonismo que en esta clase de juegos tienen los gladiadores, cuando este tipo de

³⁹ Cf. A. GARDNER, *loc. cit.*, p. 265.

⁴⁰ Cf. D. LOWE, *loc. cit.*, p. 77. Esta práctica del mundo del videojuego obedece a la necesidad de asociar las civilizaciones antiguas con aquellos momentos o personajes que el gran público ya conoce por su experiencia anterior (adquirida a menudo no tanto en la escuela como en el cine o en la televisión). Por eso, como señala LOWE, en los videojuegos, no hay Pompeya sin su erupción, Macedonia sin su Alejandro o Nerón sin su incendio de Roma.

⁴¹ Cf. A. GARDNER, *loc. cit.*, p. 266: «[...] the representation of violence in games about past societies is not necessarily a problem in itself. What is perhaps a problem is simply its dominance over all other aspects of life, and at the same time its detachment from them».

⁴² En esta misma línea, en los juegos en los que el usuario debe hacer acopio de recursos y construir estructuras, es habitual que los habitantes de las aldeas (y por supuesto, los soldados) son normalmente hombres. Sobre esto, cf. A. GARDNER, *loc. cit.*, p. 261.

personajes apenas tenía relevancia en la literatura clásica ni tampoco eran considerados dignos de emulación⁴³.

Algunos críticos han señalado también que el concepto del tiempo y el espacio presente en muchos videojuegos de estrategia es el propio de nuestra sociedad moderna occidental. Así, se da mucha importancia al progreso tecnológico como motor del juego, sin distinguir especificidades entre culturas; en los juegos por turnos, cada turno referido al pasado abarca más tiempo que cuando se refiere a la época actual —como sucede en *Civilization*—: es como si la historia se hiciera más detallada conforme pasa el tiempo. Y en el manejo del espacio, en muchos juegos referidos al pasado se ignora casi por completo que las civilizaciones de antaño, aunque conocieran las ciudades, eran fundamentalmente agrícolas, y el paisaje como tal, además de fondo gráfico del juego, se entiende como despena a la que recurrir para proveerse de recursos⁴⁴.

Si todas estas críticas se refieren a videojuegos que, por lo general, cuidan (en mayor o menor medida) el *background* histórico, qué decir de aquellos que, directamente y sin medida, mezclan la historia con la más desbordada fantasía, como ocurre con *Spartan: Total Warrior*, subproducto de la serie *Total War*, un juego de acción en tercera persona, desarrollado por The Creative Assembly y publicado para PlayStation 2, Xbox y GameCube, donde el jugador controla a un guerrero espartano solitario guiado por Ares, que lucha con sus aliados griegos contra los romanos invasores. La acción se sitúa en torno al siglo IV a. C. y en ella se mezcla con bastante libertad la historia con la fantasía.

De entrada los romanos, que tienen como emperador a Tiberio (que realmente vivió entre el 42 a. C. y el 37 d. C.), han ocupado casi toda Grecia, resistiendo únicamente Esparta. Esta polis va a la guerra liderada por Cástor y Pólux y por el rey Leónidas, y en sus filas milita el Espartano anónimo —cuya madre acabaremos sabiendo que era una de las servidoras de Afrodita— que controla el jugador y al que guía el dios de la guerra. En la lucha contra la rebelde Esparta, el general romano Craso (que realmente vivió entre 115 y 53 a. C.) se sirve de Talos, ese gigante de bronce que el mito griego considera obra ya de Hefesto, ya de Dédalo, y que fue regalado a Minos para guardar la isla de Creta.

En una ocasión el Espartano consigue infiltrarse en el campamento romano y recuperar las espadas de Atenea, que los romanos habían capturado en el Partenón tras la conquista de Atenas, y liberar a Electra, la reina

⁴³ Cf. D. LOWE, *loc. cit.*, pp. 79-80. Según este autor, este protagonismo de los gladiadores puede deberse también a «the overall rise in violence, gore and spectacle in computer games since 1990 and above all to the stimulus of gladiators in cinema» (p. 80).

⁴⁴ Cf. A. GARDNER, *loc. cit.*, pp. 267-269. Este autor observa también (en p. 269) respecto al avance tecnológico que éste aparece completamente descontextualizado, como si cualquier nueva tecnología careciera de consecuencias sociales.

de las amazonas —cuando, según el mito, bajo ese nombre no se conoce ninguna reina de este legendario pueblo de mujeres guerreras, siendo la Electra más conocida la hija de Agamenón y Clitemnestra—. Además, los espartanos se enteran por Electra de que los romanos tienen un arma, potenciada por Medusa, que convierte a los soldados en estatuas de piedra.

Por citar sólo algunos otros detalles de esta desafortunada aventura: en su viaje hacia Troya, el Espartano y sus acompañantes salvan una aldea de una horda de bárbaros mandados por Beowulf; se menciona a Sejano, el Prefecto del Pretorio, amigo y confidente de Tiberio (gobernante *de facto* de Roma cuando el emperador se retiró a Capri), pero como poderoso nigromante, tan poderoso que incluso es capaz de resucitar a muchos soldados romanos, troyanos y griegos para luchar contra el Espartano; Arquímedes, a quien el Espartano conoce en Atenas, es un científico que lidera la resistencia en esa ciudad; ya en Roma, en su intento por acabar con la vida de Tiberio, el Espartano lucha en las cloacas de la ciudad con el Minotauro al que acabará matando.

Pasando a los videojuegos de temática mitológica, en éstos son muy habituales las tramas complejas fruto de un elaborado sincretismo del mito clásico.

Así, en *Kid Icarus*, ya mencionado, el juego transcurre en un mundo fantástico, Angel Land, que es gobernado por una diosa o reina de la luz, Palutena, y una diosa o reina de la oscuridad, Medusa. La primera, que era benefactora de los hombres, les dio la luz para hacerlos felices; la segunda, que los odiaba, por la noche destruía sus cosechas y los convertía en piedra.

Palutena, cansada del comportamiento de Medusa, la convirtió en un monstruo y la desterró al inframundo, junto con el resto de monstruos, a los cuales Medusa consigue ganarse para apoderarse de la residencia de Palutena, el templo del cielo. Tras lanzar un ataque sorpresa consigue apoderarse de los tres tesoros sagrados, a saber, el Escudo Espejo, las Flechas de Luz y las Alas de Pegaso, privando así al ejército de Palutena de su poder. Con estas particulares armas, Medusa, ya invencible, transforma en piedra a los soldados de Palutena, la derrota y la encierra en lo más profundo del templo del cielo. Antes, la diosa de la luz consigue enviar al joven ángel Pit un arco y unas flechas, con las cuales consigue escapar de su prisión en el mundo subterráneo para salvar a Palutena y a la Tierra. Al final de las distintas fases del juego, Pit logra recuperar los tesoros sagrados de manos de los guardianes de diferentes fortalezas, se arma con dichos tesoros, asalta el templo del cielo, derrota a Medusa y rescata a Palutena.

El mundo representado en el juego se compone de tres escenarios, el inframundo, la superficie de la tierra y el mundo del cielo. Cada escenario se compone de tres niveles unidireccionales y de una fortaleza, que es un laberinto, donde Pit debe encontrar y derrotar a un jefe guardián. Con ayuda de un martillo, Pit puede romper las estatuas de piedra en que

fueron convertidos los soldados de Palutena y liberar así a un soldado volador llamado Centurión, que le ayudará en la lucha contra tales jefes.

Cuando Pit, cuyas armas primeras son un arco y un número ilimitado de flechas, destruye a uno de los jefes guardianes recibe uno de los tres tesoros sagrados que son necesarios para acceder al último escenario, el templo del cielo, donde el juego pierde los rasgos del género de plataformas para convertirse en un juego de disparos. Los finales son múltiples dependiendo de las capacidades del jugador.

Son numerosos los ecos de la mitología griega que nos salen al paso leyendo el argumento que se esconde tras el juego, si bien mezclados con bastante libertad.

De entrada, diríamos que el nombre de Palutena guarda un más que razonable parecido con el de la diosa Palas Atenea. Que Medusa se presente como reina o diosa de la oscuridad puede estar relacionado con el hecho de que, como el resto de las Gorgonas, habitaba en el Occidente extremo, por tanto no lejos del mundo de los muertos. Que ambas se conviertan en rivales se explica porque sus relaciones, según el mito, no son precisamente amistosas: no en balde, Atenea colocó la cabeza cortada de Medusa en su escudo o égida para convertir a sus enemigos en piedra.

La transformación o metamorfosis de Medusa en monstruo está documentada en el mito, aunque corren varias versiones. En todas ellas, Medusa habría sido originalmente una joven muy hermosa, que estimaba especialmente sus cabellos, que sufrió la cólera de la diosa bien por haber pretendido rivalizar con ella en belleza, bien por haber sido violada por el dios del mar Poseidón mientras era sacerdotisa de Atenea, cargando ella con la culpa del sacrilegio, pues debía mantenerse virgen a toda costa. En todos los casos, la transformación afecta a sus queridos cabellos, que fueron convertidos en serpientes.

La rebelión de Medusa encerrada en el inframundo, ayudada por otros monstruos del mundo subterráneo, con el objetivo de apoderarse de la residencia de Palutena, es un remedo de la Titanomaquia, tal como la cuenta Hesíodo.

De los tres tesoros sagrados, el Escudo Espejo no es otro sino el escudo pulimentado que Perseo utilizó para no mirar a Medusa cuando se disponía a matarla. A su vez, las alas de Pegaso son las del famoso caballo alado que, según una versión del mito, habría nacido del cuello cercenado de Medusa.

El hecho de que los soldados de Palutena sean convertidos en piedra cuadra perfectamente con el que es uno de los principales atributos de la Gorgona: su mirada penetrante, que dejaba convertidos en piedra a los que la sufrían.

El templo del cielo es obviamente un remedo del Olimpo, considerada la residencia de los dioses del cielo y por ende de Zeus, el dios principal (aunque en el juego ese papel corresponde a Palutena). El hecho de que el

juego se llame *Kid Icarus* (el niño Ícaro), llamándose el protagonista Pit, sólo se explica, además de porque ambos volaban (Pit por ser un ángel), porque la fortaleza que se encuentra al final del recorrido por cada escenario es un laberinto, igual que el laberinto de Creta donde fueron encajados Dédalo y su hijo Ícaro y del cual sólo pudieron escapar volando⁴⁵. Pero el hecho de que su arma principal sea un arco y flechas lo relacionan inevitablemente con Eros o Cupido⁴⁶.

El que sea un martillo el instrumento que puede utilizar Pit para volver a la vida a las estatuas en piedra de los soldados —por tanto, con poderes mágicos— puede ser una alusión velada a Mjólnir, el martillo de guerra de Thor, obra de los enanos Sindri y Brokk, considerado como una de las armas más poderosas con que contaban los dioses de los germanos.

Un guiño al género del *péplum* parece el que figure entre las «ayudas» con que cuenta Pit para vencer a los jefes guardianes un soldado volador llamado Centurión, el encargado de una centuria y quizás el único oficial de la legión romana que de inmediato viene a la mente del espectador de este tipo de películas.

En fin, en esta especie de sincretismo en que se mueven los videojuegos de temática mitológica clásica, no debe extrañarnos que el fantástico país donde esto ocurre sea el «País de los Ángeles» (o más bien, «País del Ángel»), que más que como una alusión a los ángeles de la tradición judeocristiana hay que verlo como una manera de justificar que el héroe, Pit, sea un ángel, y por tanto un ser volador.

Otro ejemplo paradigmático del uso que de la mitología hacen los videojuegos es la famosa saga *God of War*, cuyo argumento se basa en las innumerables gestas de un héroe griego —espartano para más señas—, Kratos, hijo de Calisto y del propio dios Zeus, que tiene una hija llamada Calíope y un hermano, Deimos. A su esposa se alude de manera genérica

⁴⁵ Otro detalle que asemeja a Pit con Ícaro es que en el juego *Kid Icarus: Of Myths and Monsters*, en la escena final, vemos cómo Pit se acerca al sol y sus alas comienzan a desaparecer, como le sucediera al hijo de Dédalo antes de precipitarse y morir en el mar (cf. el artículo homónimo en la *Wikipedia* española, <http://es.wikipedia.org/wiki/Kid_Icarus:_Of_Myths_and_Monsters> [consulta: 04-01-2013]).

⁴⁶ Sobre este personaje, cf. L. M. THOMAS, «You don't know Kid Icarus», *IGN*, <<http://uk.ign.com/articles/2011/01/27/you-dont-know-kid-icarus>> [consulta: 04-01-2013]. De otro lado, la apariencia de Pit ha ido cambiando en las diversas entregas del juego. En las primeras versiones, se trata de un niño con alas cortas, que lleva quitón y sandalias; en la secuela del juego, *Kid Icarus: Of Myths and Monsters*, su aspecto apenas ha cambiado, aunque en este caso lleva una corona de laurel y nos enteramos de que sus ojos son azules. Fuera de la serie de entregas de *Kid Icarus*, Pit aparece como personaje en el juego *Super Smash Bros. Brawl*, donde viste exornis, clámide y lleva brazaletes, sandalias y un cinturón, y tiene apariencia de adolescente. Con este nuevo aspecto figura en la versión *Kid Icarus: Uprising* para la plataforma Nintendo 3DS. Para estos detalles, cf. el artículo «Pit (Kid Icarus)», de la *Wikipedia* española, <[http://es.wikipedia.org/wiki/Pit_\(Kid_Icarus\)](http://es.wikipedia.org/wiki/Pit_(Kid_Icarus))> [consulta: 05-03-2013].

como la «mujer de Kratos», la «esposa del Fantasma de Esparta», aunque parece que su nombre era Lysandra⁴⁷. Kratos se convierte en general del ejército espartano y promete, a pesar de las advertencias de su esposa, llevar a lo más alto la gloria de Esparta mediante la fuerza de las armas. Sus éxitos militares se acumulan utilizando la brutalidad, hasta que, tras un enfrentamiento con un ejército bárbaro, está a punto de perder no sólo su ejército sino también su propia vida. En esa ocasión, pide la ayuda del dios de la guerra, Ares, ofreciéndole su vida a cambio. El dios acude en su ayuda, acabando con todos sus enemigos y entregando a Kratos las Espadas del Caos, que son adheridas a sus brazos con cadenas.

A partir de este momento queda al servicio de Ares, desarrollando para el dios ciertas tareas de destrucción y conquista y aplastando cualquier resistencia. En una ocasión, por un engaño del dios, mató a su esposa y a su hija, quedando el héroe desolado, lo cual le hará renunciar a seguir sirviendo a Ares.

Este es el origen de las aventuras épicas de Kratos. Incapaz de soportar las visiones que le atormentan, los dioses le ofrecen la posibilidad de olvidarlas a cambio de cumplir una serie de servicios. Estos servicios, que por sí mismos constituyen una precuela del *God of War* original, denominada *God of War: Chains of Olympus* y que cronológicamente supone el segundo juego de la saga, durarán diez años, durante los cuales tendrá que llevar a cabo «trabajos» tan diversos como detener a los persas en las costas del Ática, acción durante la cual tendrá que derrotar a un cíclope armado con una maza y a un gran basilisco; tratar de devolver al cielo el carro de Helios, el Sol, que ha caído junto a la ciudad de Maratón —algo que Morfeo ha aprovechado para extender por el mundo el sueño, al cual están sucumbiendo los propios dioses—; descender al Hades buscando al Sol, gesta ésta durante la cual se enfrentará y derrotará a Caronte, se encontrará con el alma de su hija muerta (con la cual llegará a permanecer en los Campos Elíseos), y luchará y derrotará a Perséfone, la cual sirviéndose del gigante Atlas y del poder del Sol (a quien había secuestrado) pretendía destruir el gran pilar que sustenta la tierra y acabar así de una vez con los dioses olímpicos.

Tras diez años de servicio a los dioses, Kratos tendrá que salvar Atenas de la furia de Ares. Pero para vencer al dios de la guerra tendrá que obtener la Caja de Pandora que se encuentra en el templo de Pandora, atada a la espalda del titán Cronos. Aunque la obtiene, Kratos es asesinado por Ares y desciende al Inframundo, de donde regresa, busca a Ares, quien en ese momento daba cuenta a Zeus de su victoria sobre el espartano, le arrebató la Caja y la abre. Tras esto, Kratos crece considerablemente y logra

⁴⁷ <<http://godofwar.wikia.com/wiki/Lysandra>> [consulta: 28-02-2013]. Como se dice en el sitio *web* en cuestión: «Though Kratos had many women in his time, he felt truly connected to her and considered her his soul mate and true love».

vencer y matar a Ares tras dura lucha. Entonces se arroja desde el Olimpo en un intento por suicidarse, sin lograrlo. Tras esta gran gesta Atenea le ofrece convertirse en el nuevo dios de la guerra.

En fin, aunque las hazañas del espartano continúan en frenética e imparable sucesión, para nosotros es suficiente lo anotado para hacernos una idea del manejo que los creadores del juego hacen del mito griego. De entrada Kratos, en griego ‘fuerza’, aunque ya aparecía como personaje alegórico en el *Prometeo encadenado* de Esquilo, es un claro trasunto del dorio Heracles, al igual que sus gestas al servicio de los dioses durante diez años son un reflejo de los doce trabajos de Hércules. Mientras que el héroe dorio se somete a los trabajos como penitencia por haber matado en un arrebato de locura, provocado por Hera, a su esposa Mégara, a los hijos tenidos con ella y a dos de sus sobrinos (hijos de Ificles), Kratos lo hace desolado por haber matado a su esposa e hija tras arrojar sus Espadas del Caos. Entre sus trabajos, que sepamos, Heracles no tuvo que luchar contra un cíclope ni contra un basilisco, si bien en el episodio del cíclope puede haber un eco de su lucha contra el gigante Alcioneo. Sí tuvo que descender al Hades donde tuvo contacto con Caronte y Perséfone, al igual que Kratos, si bien no tuvo que luchar en épica lid con sus moradores. Es cierto, según el mito griego, el encuentro entre Heracles y Atlas —cuando de camino al Jardín de las Hespérides para recoger sus famosas manzanas de oro el héroe sujetó la bóveda celeste, pues Prometeo, al que liberó de sus ataduras en el Cáucaso, le había recomendado que las manzanas no las recogiera él mismo, sino Atlas—, pero no en los términos explicitados en el juego. También es verdad que Heracles a su muerte se convirtió en un dios que se desposó con Hebe, la diosa de la juventud, pero nunca fue un dios de la guerra. La relación de Kratos con Pandora no se basa en ningún episodio conocido de la leyenda de Heracles⁴⁸. Los familiares que conocemos de Kratos no tienen nada que ver con el héroe dorio. Sin duda, la intensa relación de Kratos con Ares en el juego explica que se le atribuya como hermano a Deimos, la personificación del terror, dios abstracto que junto con Fobos, la personificación del miedo, acompañaba a Ares en el campo de batalla. Fuera de cualquier referencia mitológica, el ofrecimiento por Kratos de su vida a Ares cuando su ejército está a punto de ser aniquilado por los bárbaros, recuerda a la *devotio*, gesto ritual por el que el general romano, para salvar a su ejér-

⁴⁸ Debido a la necesaria brevedad de nuestra reseña, dejamos de lado ciertas gestas de Kratos que sí coinciden plenamente con las del héroe dorio. Así, Kratos lucha contra una enorme hidra que atacaba a unos marineros en su barco; asimismo, en su camino a la Isla de la Creación, llega a la montaña de la Guarida de Tifón, donde se encuentra con Prometeo, al cual liberará sólo después de conseguir un arma nueva, la Perdición de Tifón, con la cual libera al Titán, pero éste cae en el Fuego del Olimpo, consumiéndose hasta la muerte.

cito en una situación extrema, ofrece a los dioses infernales su propia vida y la del ejército enemigo a cambio de la victoria⁴⁹.

Pero no todo son mixtificaciones, anacronismos o fantasía desbocada en los videojuegos, sino que algunos destacan por el cuidado con el que han manejado las fuentes y la documentación histórica.

De hecho, los juegos de construcción de ciudades, como *CivCity: Rome*, lanzado en 2006, suelen reflejar de modo bastante fidedigno la arquitectura de las ciudades romanas, por lo que son una buena forma de familiarizar al usuario (estamos pensando en nuestros alumnos) con este aspecto de la cultura clásica⁵⁰. Además, incluye una enciclopedia, la *Civilopedia*, donde el usuario puede consultar datos históricos reales, en particular los referidos al modo de construir los edificios y al uso al que estaban destinados.

Los juegos de la saga *Civilization*, videojuego de estrategia por turnos iniciada por Sid Meier en 1991, se han ganado una bien merecida fama de respetar la historia, y como en *CivCity* también incluyen una enciclopedia con bastante información sobre cada unidad militar o avance científico, a modo de ayuda al juego, que orienta al jugador a medida que avanza en el mismo.

Juegos de estrategia como *Rome: Total War* permiten al jugador «visualise like never before the deployment of troops and terrain features of military importance in antiquity»⁵¹. En *Imperium II: La Conquista de Hispania*, videojuego de estrategia para PC lanzado en 2003, el jugador se acerca a hechos históricos tan decisivos como las campañas de Aníbal, las guerras púnicas, la batalla de Cannas, además de poder manejar cuatro civilizaciones antiguas realmente implicadas en los hechos descritos: iberos, cartagineses, romanos y galos.

⁴⁹ Sobre la esencia de este ritual, cf. H. S. VERSNELL, «Two types of Rome *devotio*», *Mnemosyne* 29 (1976), pp. 365-410. De otro lado, aunque poco respetuoso con el mito de los argonautas y el vellocino de oro, no queremos dejar de mencionar *Rise of the Argonauts*, un juego de acción aparecido en 2008 para PlayStation 3 y Xbox 360, una buena ocasión para encontrar en un contexto diferente a algunos de los protagonistas del mito de Jasón y los argonautas. La trama se basa en el intento del joven rey Jasón de devolver a la vida a su novia, Alceme, que ha sido asesinada y cuyo cuerpo ha depositado en el templo donde se suponía que iban a contraer matrimonio (a modo de mausoleo), intento que pasa por conseguir el vellocino de oro, el único capaz de restituir la vida a los muertos, para lo cual debe ayudarse, según le revela el oráculo de Delfos, de tres descendientes de sus tres dioses tutelares: Hermes, Ares y Atenea.

⁵⁰ Similares prestaciones podemos esperar de un juego como *Imperium Romanum*, un juego de construcción de ciudades para Microsoft Windows publicado en 2008, secuela de *Glory of the Roman Empire*, donde, además de encontrarnos con grandes construcciones como el Circo Máximo o el Coliseo, lo más llamativo son las estructuras en 3D y el hecho de que el jugador pueda acercarse o alejarse de las mismas con el efecto zoom, o rotar la cámara 360 grados alrededor de ellas.

⁵¹ Cf. C. GHITA & G. ANDRIKOPOULOS, *loc. cit.*, p. 114. Como añaden estos autores: «Individual units are rendered in such extreme detail that the game engine has been used by two television documentary series: The History Channel's *Decisive Battles* and the BBC's *Time Commanders*».

En fin, un juego como *Shadow of Rome*, publicado en 2005 para PlayStation 2, con rasgos de los juegos de acción, de carreras y de resolución de enigmas, a pesar de las libertades que se toma con la historia, es una buena oportunidad de acercarse a un hecho histórico de la trascendencia del complot y asesinato de Julio César, pues en él intervienen personajes de la época como Octaviano, Antonio, Agripa, Pansa (es decir, Gayo Vibio Pansa Cetroniano, el fiel partidario de César, cónsul en el 43 a. C.), Vipsanio (el padre de Agripa) o el propio Julio César, si se sabe disculpar la importancia concedida, también aquí, a los combates de gladiadores.

Por supuesto, no debemos olvidar en este apartado los juegos surgidos como versiones modificadas de títulos comerciales y pensados con finalidad educativa, como *Rome: Total Realism* o *Europa Barbarorum*, de los cuales nos ocuparemos más ampliamente en el tercer apartado de este trabajo.

De otro lado, la crítica también ha puesto de relieve la intensa relación que guardan el cine y los videojuegos. De hecho, no parece casualidad que la aparición de un gran número de títulos de videojuegos de temática clásica haya coincidido con un resurgimiento del gusto popular por el cine sobre la Antigüedad clásica⁵².

Luego, como productos audiovisuales que son, el cine y los videojuegos comparten muchos elementos comunes. Así, la gran mayoría de videojuegos se sustentan sobre una estructura narrativa compleja que tiene más afinidad con el cine que con la literatura⁵³. Ambos comparten elementos técnicos similares como el plano secuencia, es decir, la grabación sin interrupciones realizada por una cámara en movimiento; o la cámara subjetiva, que en el videojuego recibe el nombre de cámara en primera persona, que permite simular el punto de vista de un personaje en movimiento, es decir, ver la escena desde la posición o los ojos del protagonista⁵⁴. En el videojuego, sobre todo a partir de *Metal Gear Solid*, son habituales recursos cinematográficos como el control de los movimientos de cámara, la banda sonora o un guión muy elaborado⁵⁵, sin olvidar otros recursos como el uso de videoclips, títulos de apertura o créditos de cierre⁵⁶.

⁵² Cf. D. LOWE, *loc. cit.*, p. 72.

⁵³ Cf. V. GOSCIOLA, «Narrativa audiovisual de los videojuegos: Aspectos comunes con el cine», *Cuadernos de información* 25, 2 (2009), pp. 51-60, p. 52, disponible en <<http://cuadernos.uc.cl/uc/index.php/CDI/article/view/46>> [consulta: 28-02-2013].

⁵⁴ Cf. V. GOSCIOLA, *loc. cit.*, p. 55.

⁵⁵ Cf. V. GOSCIOLA, *loc. cit.*, p. 58.

⁵⁶ Cf. D. LOWE, *loc. cit.*, p. 72. Esas semejanzas no nos deben hacer olvidar las diferencias, muy notables, entre ambos medios, entre ellas la interactividad del videojuego o que en éste se enfatiza más el trabajo del programador que el del guionista (cf. V. GOSCIOLA, *loc. cit.*, p. 56), por no mencionar que el videojuego es un producto menos 'terminado' que una película: ésta ofrece por lo general un final único y cerrado, mientras que muchos videojuegos pueden tener finales diferentes según la habilidad del jugador (cf. A. GARDNER, *loc. cit.*, p. 271).

La comunidad de origen y el recurrir a gran número de recursos técnicos similares pueden explicar que cada vez sea más frecuente no sólo que surjan videojuegos a partir de películas, sino incluso que aquéllos sirvan de fuente de inspiración a éstas. Videojuegos de culto como *Super Mario Bros*, *Tomb Raider* o *Resident Evil* han conocido secuelas cinematográficas con suerte diversa en taquilla⁵⁷.

En lo que a los videojuegos de tema clásico se refiere, en los pocos ejemplos que hemos encontrado, lo normal es que el film haya inspirado como secuela el juego, que además suele aparecer en el mismo año en que se estrena la película que le ha dado origen. Es el caso de *300: March to Glory*, mencionado más arriba y basado en el cómic homónimo de Frank Miller, de 1998, y más directamente en la película de Zack Snyder, de 2007. Basada en la película de dibujos animados *Hércules*, de Walt Disney Pictures, estrenada en 1997, ese mismo año Disney Interactive Software lanzó *Disney's Hercules*, también conocida como *Disney's Hercules Action Game* y *Disney's Action Game Featuring Hercules*, un juego de plataformas para PlayStation y PC, con versiones en 2009 y 2010 para PlayStation Network. En 2004, tras el estreno de *Alejandro*, de Oliver Stone, apareció el videojuego *Alexander*, un juego de estrategia en tiempo real, que publicó Ubisoft para PC. En fin, entre 2007 y 2008, según la plataforma a la que estaba destinado, apareció *Asterix at the Olympic Games*, un videojuego para Wii, Xbox360, PlayStation 2, PC y Nintendo DS, que debía más a la película *Astérix en los Juegos Olímpicos*, de Frédéric Forestier y Thomas Langmann, estrenada en 2008, una de las películas más caras del cine francés, que al cómic homónimo de Goscinny.

Lo sorprendente en este caso es que una película de la importancia de *Gladiator* de Ridley Scott (2000), protagonizada por Russell Crowe en el papel de Máximo, aún no tenga su versión en videojuego, lo cual no quiere decir que no haya ejercido influencia en este medio. En efecto, el que la prensa bautizó como «efecto *Gladiator*» (*Gladiator effect*)⁵⁸, que se tradujo, entre otras cosas, en un considerable interés por la historia clásica en general y romana en particular, tuvo también su reflejo en el ámbito

⁵⁷ De *Super Mario Bros* se hizo una versión cinematográfica homónima en 1993 que no tuvo buena acogida de público; tampoco tuvo mejor suerte *Lara Croft: Tomb Raider*, la versión cinematográfica del videojuego *Tomb Raider*, estrenada en 2001, protagonizada por Angelina Jolie, que encarnó a la perfección a la protagonista virtual, Lara Croft, si bien el film como tal no recibió buenas críticas, a pesar de lo cual tuvo en 2003 una secuela, *Lara Croft Tomb Raider: la cuna de la vida*; las secuelas cinematográficas de *Resident Evil* se extienden entre 2002 y 2012, protagonizadas todas ellas por Milla Jovovich, y algunas de estas entregas sí han sido éxitos de taquilla.

⁵⁸ Cf. por ejemplo, el *New York Times* de 11-07-2002: «It's called 'the *Gladiator effect*' by writers and publishers. The snob in us likes to believe that it is always books that spin off movies. Yet in this case, it's the movies —most recently *Gladiator* two years ago— that have created the interest in the ancients. And not for more Roman screen colossals, but for writing that is serious or fun or both», disponible en <<http://www.nytimes.com/2002/07/11/books/making-books-book-parties-with-togas.html>> [consulta: 01-03-2013].

del videojuego. De entrada, aunque es cierto que juegos de gladiadores ha habido a lo largo de toda la historia del videojuego comercial, no es casual que muchos títulos aparecieran justo después del estreno de la película: *Gladius*, un juego de estrategia y con elementos de juego de rol, lanzada en 2003 por LucasArts para GameCube, PlayStation 2 y Xbox; también en 2003 apareció *Gladiator: Sword of Vengeance*, un juego de acción en 3D, publicado por Acclaim Entertainment para PlayStation 2, Windows y Xbox; *Colosseum: Road to Freedom*, un juego de acción con elementos de juego de rol, publicado en 2005 para PlayStation 2 por Ertain Corporation.

Asimismo, muchos videojuegos posteriores han imitado aspectos concretos de la película. Así, el primer MMORPG⁵⁹ a gran escala de temática clásica, lanzado en 2006 y ambientado en la Britania romana sobre el 180 d. C., se llamó *Roma Victor*, a partir del grito de guerra de Russell Crowe⁶⁰. En la trama argumental de *Gladiator: Sword of Vengeance* encontramos algunas coincidencias o posibles ecos del film de Ridley Scott, como que el protagonista, el gladiador Invictus Thrax, disfrute del favor del emperador tras haber conseguido convertirse en campeón de todos los gladiadores —quizás un eco de la particular relación entre Marco Aurelio y el general Máximo—; este emperador, que le había garantizado la libertad, muere misteriosamente a manos de un loco llamado Arruntius —posiblemente un trasunto de Cómodo, que también mató a su padre cuando supo que éste había decidido que, a su muerte, Máximo ostentara el poder temporalmente—, quien había decidido destruir Roma y sustituirla por una ciudad llamada Arruntium. En fin, en *Spartan: Total Warrior*, el Espartano se infiltra en Roma a través de las alcantarillas de la ciudad (donde matará al Minotauro), lo cual recuerda el momento en que Máximo, una vez descubierta por Cómodo la conjuración urdida por su hermana contra él, alcanza las murallas de la ciudad a través de unos túneles⁶¹.

⁵⁹ El acrónimo corresponde a *Massively Multiplayer Online Role-Playing Game*, y se refiere a un tipo de videojuego de rol en el que un gran número de jugadores interactúan entre sí en un mundo virtual.

⁶⁰ Cf. D. LOWE, *loc. cit.*, p. 73. Como advierte este autor, la expresión correcta tendría que haber sido *Roma Victrix*. Asimismo, el hecho de que se ambiente en el siglo II LOWE lo relaciona con el hecho de que la historia de Máximo en *Gladiator* también ocurriera en ese mismo siglo: «One sign of its influence on games [...] is the sudden popularity of the late 2nd century CE» (pp. 72-73).

⁶¹ En su trabajo ya tantas veces citado, D. LOWE, *loc. cit.*, pp. 73-74 señala algunos otros puntos en común entre cine y videojuegos, entre ellos, que el cine cada vez recurre más a las imágenes generadas por ordenador, por lo que las películas cada vez tienen más la apariencia de los videojuegos contemporáneos; los films, como los juegos, exigen la participación de un gran número de personas, como demuestran los largos listados de los créditos finales; las escenas de batallas de videojuegos como *Rome: Total War* recuerdan escenas similares de las películas sobre el mundo antiguo; el uso de diálogos en una lengua pomposa y arcaica para denotar un registro elevado, histórico y épico; o el empleo, en los videojuegos en versión original, del acento británico para caracterizar a los villanos romanos malvados.

Pero las semejanzas no se dan sólo con el cine. Algunos videojuegos de temática clásica son deudores de otros formatos como el cómic, las series de televisión e incluso la novela histórica (y a veces, incluso, se han basado a la vez en varios de estos *media*).

Sin duda, la fuente de inspiración más habitual para los videojuegos después del cine son los cómics. Ya lo hemos visto en *300: March to Glory*; es especialmente evidente en el gran número de videojuegos lanzados a partir de *Astérix y Obélix* de Goscinny y Uderzo⁶²; e incluso lo encontramos en *Salamambo: Battle for Carthage*, un juego con elementos de aventura, acción y estrategia, lanzado en 2003 por The Adventure Company para PC, ambientado en una época en que la ciudad de Cartago, vencida por Roma, ha de enfrentarse al sitio por parte de las fuerzas mercenarias que había contratado para luchar contra los romanos durante la I Guerra Púnica y a las que no había podido satisfacer el dinero que les debía, desencadenándose así una de las guerras más sangrientas de la Antigüedad, la Guerra de los Mercenarios. *Salamambo* está basado en la novela gráfica homónima de Philippe Druillet (1980), que se implicó bastante en el desarrollo del videojuego, la cual a su vez seguía de cerca la famosa novela de Gustave Flaubert (1858), quien a su vez se basó en el libro I de las *Historias* de Polibio⁶³.

Finalmente, por citar alguna secuela de temática clásica de una serie de televisión, a partir de la serie de culto *Xena: la princesa guerrera*, que se emitió entre los años 1995 y 2001 y que convirtió a este personaje⁶⁴ en sinónimo de mujer dura y luchadora —y en un icono de la comunidad lésbica—, en 1999 fue lanzado por Electronic Arts un videojuego de acción homónimo para PlayStation.

Los ejemplos que acabamos de poner vienen a demostrar la facilidad con que la temática clásica puede trasvasarse de un medio a otro —el caso más paradigmático es el de Salambó—, independientemente del soporte o de la audiencia a la que vaya dirigida.

Esto se debe a que «knowledge of antiquity now possesses a certain mystique for mass audiences»⁶⁵. Es lo que, en última instancia, explicaría el renacido interés del gran público por el cine de romanos, por los videojue-

⁶² Cf. <<http://www.mobygames.com/search/quick?q=Ast%C3%A9rix&x=-1277&y=-195>> [consulta: 02-03-2013], donde aparecen casi 30 videojuegos relacionados con algunos de los numerosos títulos de estos indomables galos.

⁶³ Cf. D. LOWE, *loc. cit.*, p. 69 y <<http://www.mobygames.com/game/windows/salamambo-battle-for-carthage>> [consulta: 02-03-2013]. El personaje protagonista es Spendius, un esclavo, compañero de Matho, jefe de los mercenarios libios, que está enamorado de Salamambo, la hija del jefe de las fuerzas cartaginesas.

⁶⁴ Xena en su origen fue un personaje secundario de la serie de televisión *Hercules: The Legendary Journeys*, emitida por televisión primeramente en 1994 en cinco telefilmes, y luego a lo largo de seis temporadas entre 1995 y 1999 (en Estados Unidos).

⁶⁵ Cf. D. LOWE, *loc. cit.*, p. 70, si bien el autor lo refiere explícitamente a los jugadores de videojuegos.

gos que recrean el mundo antiguo, por los documentales históricos o, si me apuran, lo que permite comprender el interés creciente por aprender las lenguas clásicas, en particular el latín, como si de una lengua viva se tratara —en muchos casos, fuera del circuito estrictamente académico—⁶⁶.

3. ALGUNAS EXPERIENCIAS CONCRETAS

Como colofón a nuestro trabajo, y antes de establecer las oportunas conclusiones, vamos a reseñar brevemente algunas experiencias didácticas que parten en todos los casos del uso de videojuegos de temática clásica, que nos podrán dar algunas claves de cómo convertirlo en una herramienta de apoyo para el trabajo en el aula. Asimismo, vamos a reseñar las características de dos juegos «modificados» precisamente para incrementar sus posibilidades propedéuticas, *Roma: Total Realism y Europa Barbarorum*.

En el número 7 de la revista *Icono 14*, de 2006, B. Mainer Blanco⁶⁷ nos explica en detalle una interesante experiencia para incorporar el videojuego en la enseñanza: se trata de trabajar *La Odisea* de Homero a partir del videojuego *Odyssey: The Search for Ulysses*, un juego de aventuras, de resolución de enigmas, desarrollado por Cryo Interactive Entertainment y lanzado en el año 2000 para PC.

El jugador se pone en la piel del soldado Eriseo, que estuvo a las órdenes de Ulises en la guerra ante Troya y que, por indicación de Penélope,

⁶⁶ Cf. al respecto J. LEONHARDT, *La grande histoire du latin. Des origines à nos jours*, trad. B. Vacher, París 2010, pp. 322-323, en particular en las notas. Según señala el autor, en Alemania y Estados Unidos, frente a las previsiones de las autoridades educativas, ha aumentado claramente el número de alumnos que ha escogido latín. En Francia, después de una caída del número de alumnos de latín durante los años 90, su número se ha estabilizado en los últimos años. Asimismo, en el plano internacional el interés que el latín y el griego despiertan en la opinión pública se deben, según este autor, menos al respeto hacia una venerable tradición que a una curiosidad sin reservas, una vez que las lenguas clásicas han dejado de ser materia obligatoria para convertirse en «des disciplines exotiques». Y, por último, según LEONHARDT, las apariciones públicas de un latinista de la talla de Wilfried Stroh, Valahfridus, que no duda en hacerlo con toga y con la frente ceñida por una corona de laurel, han hecho mucho por la causa del latín hablado. Menos de acuerdo estamos con él respecto a su observación de que «Dans les écoles, mais aussi à l'université, l'inclusion d'éléments de communication active et le développement prudent de l'aptitude à dialoguer librement rencontrent un accueil favorable» (p. 323), al menos en la universidad española, donde son contadas las experiencias en este terreno y llevadas a cabo a menudo sólo por profesores muy concretos en medio de la incompreensión del resto de compañeros. De otro lado, para los interesados en el tema del latín vivo, en la página <<http://www.latinitatis.com/vita/circuli.htm>> y en <<http://www.ikimap.com/map/qui-mihi-noti-circuli-latini>> [consulta: 02-03-2013], podrá encontrarse un índice de los principales *circuli Latini* que cuentan además con página web.

⁶⁷ Cf. B. MAINER BLANCO, «El videojuego como material educativo: *La Odisea*», *Icono 14* 7 (junio 2006), pp. 1-28, en pp. 13 ss. Este artículo está disponible en <http://www.icono14.net/revista/num7/articulos/belen_mainer.pdf> [consulta: 02-03-2013].

debe traer de vuelta a su esposo lo antes posible. De ese modo, el jugador deberá pasar todas las pruebas que sufrió el héroe griego. La idea es que el videojuego sirva para comprender mejor la obra de Homero sin sustituirla.

Como se hace siempre que se empieza una actividad nueva, el punto de partida es averiguar los conocimientos previos del alumno sobre el tema. Luego se plantean los objetivos que se persiguen con la actividad, que básicamente son tres:

1) Placer estético / actitudes emocionales (es decir, disfrutar de la propia historia desarrollada en el videojuego y por ende en el libro).

2) Conocer las manifestaciones culturales y sociales del mundo clásico: se trataría de conocer de manera general la época desde la perspectiva histórica, así como familiarizarnos con la cultura, la tradición y la mitología de la Grecia clásica.

3) Manifestaciones literarias: conocer a Homero, así como algunos de los principales autores y obras del momento, los rasgos de la épica y los de la poesía oral.

Un aspecto básico de la cultura clásica que los alumnos podrán conocer a través del videojuego son los dioses más importantes de la mitología griega, en particular Zeus, Poseidón, Atenea y Hermes. Y es que, en el juego, el jugador será presentado ante los dioses, quienes le encargarán misiones. Así, Atenea le regalará un escudo; deberá enfrentarse con el dios del mar, Poseidón, enojado con Ulises por haber dejado ciego a su hijo el Cíclope. Como sugiere la autora, el juego se irá alternando con actividades complementarias como búsqueda de imágenes de los dioses que acabamos de conocer, sopas de letras, crucigramas, emparejar nombres de dioses y sus atributos correspondientes, etc.

Asimismo, el jugador, como el héroe, protagonizará un largo periplo por el Mediterráneo, que puede servir de base para realizar con los alumnos no sólo un mapa de ese viaje, sino incluso dibujos alusivos a la imagen del mundo que tenían los antiguos griegos, donde figure lo que ellos llamaban la *oikoumene*, o conjunto de las tierras habitadas.

La cuarta misión del videojuego consiste en que Eriseo descienda al Hades, como hizo el héroe Ulises, debiendo seguir los mismos pasos que se creía que debía afrontar cualquier hombre griego al morir. Es por tanto una buena ocasión para familiarizar a los alumnos con las creencias de los griegos antiguos relacionadas con el más allá.

Otro aspecto de la cultura clásica que se puede trabajar a partir del videojuego es la moda. Eriseo, el protagonista, viste a la griega, igual que el resto de personajes, ciudadanos, esclavos y dioses. Sería una buena oportunidad para que los alumnos reconozcan a través de ilustraciones la apariencia de los distintos tipos de ropa que usaban los griegos y griegas antiguos.

En fin, gracias al conocimiento que los alumnos habrán adquirido de lo que es un relato épico a partir del juego, y de la lectura del libro, claro está, se les podría proponer como actividad creativa escribir una historia

de género épico, donde un héroe tenga que afrontar peligros similares a los que acabamos de superar en la pantalla.

En el artículo de Mainar faltan por concretar muchos aspectos esenciales en cualquier propuesta didáctica, pues no se trata de una experiencia realmente llevada a cabo en el aula con alumnos reales, sino la ilustración práctica de una hipótesis teórica que ocupa la primera parte de su trabajo. Por ejemplo, cuánto tiempo se dedicaría a la actividad, si los alumnos desarrollarían el juego en la propia aula o en casa⁶⁸, el nivel al que estaría dirigido —parece razonable pensar en la Cultura Clásica de 3º de la ESO—, sin olvidar un detalle «técnico» importante: tratándose de un videojuego tan «antiguo», es posible que no funcione adecuadamente en ordenadores PC con sistemas operativos más actualizados.

Por su parte, en el número 18 de la revista *Bits Espiral* encontramos un trabajo, breve pero con interesantes sugerencias, del profesor F. Ayén Sánchez⁶⁹, para utilizar los videojuegos en la didáctica de la historia.

De entrada, el autor justifica el uso didáctico de los videojuegos para la enseñanza de la historia por razones de motivación y para crear aprendizajes significativos⁷⁰. Se trataría además de servirnos de una herramienta, el ordenador o la consola, con la que nuestros alumnos pasan parte de su tiempo de ocio, para añadir un valor pedagógico a ese mismo ocio.

Para el profesor Ayén, son los videojuegos de estrategia histórica los que más valor propedéutico tienen, es decir, aquellos en los que el usuario debe tomar decisiones estratégicas guiando estados, reinos o civilizaciones. Estos juegos el autor los organiza en cuatro tipos: los de gestión global, los de gestión y construcción, los de gestión y guerra y los de guerra. En todos los casos, el autor cita ejemplos de juegos que tienen que ver con el mundo antiguo.

⁶⁸ Como ya hemos comentado más arriba, el gran problema para implementar esta herramienta en el aula es el considerable tiempo que consume, habida cuenta de que nadie puede garantizar que un número significativo de alumnos lleguen, en un tiempo razonable, al final de tal o cual nivel. Esto, de por sí, constituye un grave impedimento para introducir la consola en el aula.

⁶⁹ Cf. F. AYÉN SÁNCHEZ, «Los videojuegos en la didáctica de la historia», *Bits Espiral*, 18 (2011), disponible en <<http://ciberespinal.org/bits/18/videojuegos-didactica-historia/>> [consulta: 03-03-2013]. De otro lado, el profesor Ayén es autor de una página *web* con recursos de todo tipo para la enseñanza de materias tan diversas como la Historia, la Geografía, la Historia del Arte o las Ciencias Sociales, disponible en <<http://www.profesorfrancisco.es/>> [consulta: 03-03-2013]. El trabajo que aquí hemos consultado se encuentra ligeramente ampliado en <<http://www.profesorfrancisco.es/2009/11/juegos-de-estrategia-historica.html>>, donde se incluyen enlaces a demos de los juegos comentados.

⁷⁰ En el marco de la psicología constructivista, un aprendizaje es significativo cuando el alumno es capaz de ajustar la información nueva a la que ya posee previamente, de forma que tras estructurar ambos tipos de información aquél consigue un auténtico avance en su nivel de conocimiento sobre determinado asunto o materia. Sobre el tema recomendamos F. DÍAZ-BARRIGA, *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*, México 2010³.

Los juegos de gestión global son en su opinión los más completos —si bien el tiempo de aprendizaje es largo, porque hay que manejar muchas variables—, y tienen la ventaja añadida de que su fidelidad histórica es muy alta. Entre los más conocidos cita el de *Civilization* de Sid Meier. En los de gestión y construcción lo importante es conseguir recursos y realizar construcciones que aporten valor económico. En ese campo cita el juego *Imperium Romanum*. En los juegos de gestión y guerra el peso del factor económico y militar se iguala, siendo *Age of Empires* uno de los juegos más conocidos. El primer *Age of Empires* estaba ambientado en la Edad Antigua. Por último, en los juegos de simulación de batallas, la serie *Total War*, dentro de la que se encuentra *Rome: Total War*, es la que ha conseguido uno de los productos más acabados, pues incluye el factor psicológico en el desarrollo del juego —los soldados pueden acabar huyendo del campo de batalla cuando se encuentran perdidos o rodeados—.

A la hora de utilizarlos, bien como actividad individual o colectiva, en el centro o desde casa, recomienda los juegos *Age of Empires I*, para la Edad Antigua, o *Rise of Nations*, para cualquier época, porque son juegos de estrategia en tiempo real con una notable contextualización histórica y cuentan con un editor de escenarios, que permite al usuario elegir la ubicación de los elementos físicos que aparecen en el mapa, incluir textos explicativos, tipos de sucesos, etc., con lo que es factible adecuar el juego a los conceptos y procesos históricos que se estén tratando en el aula.

En fin, aunque muy escuetas, las observaciones del profesor Ayén derivan de un conocimiento directo de la herramienta, si bien nos hubiera gustado conocer resultados concretos de la aplicación de algunos de los programas recomendados con algún grupo real de alumnos⁷¹.

Para cerrar este apartado dedicado a ejemplificar las posibilidades propedéuticas de los videojuegos de temática clásica, queremos detenernos un momento en el fenómeno del *Mod* o *Modification* aplicado a los videojuegos. De entrada, como sugiere su propio nombre, el *Mod* consiste en la modificación por parte de los usuarios o de un desarrollador de las

⁷¹ Aunque no directamente relacionado con nuestro campo de estudio, queremos señalar las posibilidades del videojuego para la enseñanza de lenguas extranjeras (aunque puestos a imaginar, ¿por qué no pensar en diseñar un juego para iniciar a los alumnos en el aprendizaje del latín clásico como lengua viva?). A este respecto, resulta muy interesante el trabajo «videojuegos como herramienta en la enseñanza de las lenguas extranjeras», de W. A. GARCÍA UMBARIBA, presentado como proyecto de investigación en la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de Colombia en 2010 y que está disponible en <<http://es.scribd.com>>. El modo más simple de usarlos es obligando a los alumnos a emplear versiones de sus juegos preferidos en lengua original. También se señalan los beneficios para la práctica de las lenguas de los juegos de rol. En fin, hemos sabido que en 2009 se presentó un videojuego, *The Forgotten World*, fruto de la colaboración de Coastline Community College con el Ministerio de Educación Chino y el Departamento de Educación de Estados Unidos, con el objetivo de enseñar el inglés y la cultura norteamericana a jóvenes estudiantes del país asiático. Para más información sobre el mismo remitimos a la página oficial del videojuego: <<http://www.olliproject.com/index.html>> [consulta: 03-03-2013].

características iniciales de un videojuego hasta conseguir en algunos casos un juego prácticamente nuevo, diferente del original. Lo que suele hacerse es conservar el *game engine*, o «motor del juego», e introducir sólo algunas modificaciones que no afecten a las características inalterables y protegidas con *copyright* del juego. De este modo el producto final es gratuito y libre de cualquier clase de carga. Este tipo de práctica es frecuente en juegos de disparos en primera persona, en juegos de rol y en juegos de estrategia en tiempo real⁷².

Las modificaciones pueden ser de muy diverso tipo, aunque aquí las que nos interesan tienen que ver con las introducidas en juegos de estrategia con el fin de eliminar todas aquellas «imperfecciones» que restan valor educativo a tales programas. En concreto, nos interesaremos por dos programas, *Rome: Total Realism* y *Europa Barbarorum*.

Rome: Total Realism es una completa modificación del juego *Rome: Total War*, pensado para PC y Mac, con el fin de eliminar de este magnífico juego de estrategia todas las inexactitudes y errores históricos⁷³. Las distintas modificaciones se han venido lanzando entre 2005 y 2010, y el último *mod* en el que se estaba trabajando era *Rome: Total Realism VII*. En el caso de *Europa Barbarorum*, también para PC y Mac, el primer lanzamiento se produjo en 2005 y está asimismo en permanente desarrollo⁷⁴.

El éxito de estos juegos modificados se confirma no sólo por el número de descargas sino también por haber sido reseñados en las principales revistas de videojuegos y en *webs* especializadas.

En un juego como *Rome: Total Realism* la finalidad educativa se alcanza mientras el usuario se sumerge en una intensa experiencia de juego. Se le va dando información correcta sobre un tema que le interesa, pero que seguramente aborrecería si le llegara por la vía institucional de las clases⁷⁵.

Para lograr esta finalidad educativa, los desarrolladores han usado, siempre que ha sido posible, las lenguas del periodo representado⁷⁶. La interfaz del juego está en inglés, en cambio los nombres de lugar, de persona y de las unidades militares aparecen en su lengua nativa⁷⁷.

⁷² Sobre la cuestión de los *Mods* remitimos a A. R. GALLOWAY, *op. cit.*, pp. 107 ss.

⁷³ Cf. C. GHITA & G. ANDRIKOPOULOS, *loc. cit.*, p. 119: «Given this apparent lack of concern for historical authenticity, classicists are confronted with the age-old dilemma: should they condemn the product for propagating inaccuracies and creating false beliefs about the ancient world, or praise it for reviving the interest of the public in antiquity, by whatever means?».

⁷⁴ El juego *Rome: Total Realism* se puede descargar de <<http://www.rometotalrealism.org/>>, mientras que el sitio *web* de descarga de *Europa Barbarorum* es <<http://www.europabarbarorum.com/>> [consulta: 03-03-2013].

⁷⁵ Cf. C. GHITA & G. ANDRIKOPOULOS, *loc. cit.*, p. 120.

⁷⁶ El resumen de las características del juego proviene de C. GHITA & G. ANDRIKOPOULOS, *loc. cit.*, pp. 120-124. Lo significativo en este caso es que los autores de este trabajo han formado parte del equipo que ha desarrollado *Rome: Total Realism*.

⁷⁷ En los casos de los nombres griegos, éstos aparecen transliterados en caracteres latinos: *Alexandros*, por ejemplo, en vez de *Alexander*; en algunos casos se han usado las versiones de un

Otra muestra de la preocupación de los desarrolladores por el verismo histórico es que, cuando se selecciona una unidad o cuando un general da una orden, suena el nombre de la unidad o la orden del general en su lengua original, siempre que se trate de latín o griego, claro está.

Se usan también el latín y el griego (siempre transliterado en caracteres latinos) en las citas de las fuentes antiguas que aparecen cuando se cargan las pantallas, siempre acompañadas de traducción al inglés. Las citas provenientes de fuentes muy diversas tienen que ver con la guerra y la política antiguas. Algunas de las citas son máximas militares. Otras proceden de tragedias o de la poesía épica y manifiestan la queja frente a la guerra. Otras tratan de hacer que el jugador siga indagando, desafiando las opiniones más inveteradas sobre ciertos aspectos de la Antigüedad.

Con este uso, siempre que es posible, de las lenguas originales los desarrolladores esperan despertar el interés de los jugadores por el latín y el griego, y que se animen a estudiarlo bien individualmente o en los cursos reglados ofrecidos por un centro educativo.

Además de este interés por los aspectos lingüísticos, el verismo se ha trasladado también a la reconstrucción de las unidades militares, donde se trata de transmitir al jugador el mosaico étnico del mundo antiguo. Así, en el norte de Italia se pueden reclutar guerreros celtas, en el sur hoplitas griegos y caballería ligera, en Campania infantería, caballería y guerreros ligures, por poner algunos ejemplos. Este mosaico étnico también se ha trasladado a casi todas las regiones del mapa.

En la reconstrucción de las unidades de cada facción se han usado datos provenientes de fuentes literarias, descripciones artísticas, elementos arqueológicos e incluso se han servido de la experiencia obtenida por grupos que recrean la historia o por arqueólogos experimentales.

También se ha cuidado hasta el detalle el sistema para escoger líderes, que sólo alcanzan las altas jefaturas tras ir pasando por los diversos peldaños del escalafón del pueblo de que se trate y con la edad que le correspondiera. Es decir, un personaje sólo llegará a cónsul romano tras haber desempeñado todos los cargos del *cursus honorum* y haber cumplido al menos los cuarenta años de edad⁷⁸.

nombre propio que nos ha llegado por la epigrafía, en vez de por la versión transmitida por las fuentes griegas, como *Ardavan* en vez de *Artabanos*. Los nombres de las unidades militares griegas y romanas no son difíciles de poner porque tenemos mucha información al respecto, en cambio es imposible saber cómo llamaban ciertos pueblos a sus guerreros. En los casos de pueblos cuya lengua se desconoce, como la de las tribus sármatas, los nombres aparecen en inglés. Sobre esto, cf. C. GHITA & G. ANDRIKOPOULOS, *loc. cit.*, p. 121.

⁷⁸ Las pautas observadas en *Rome: Total Realism* se han seguido en la medida de lo posible en *Europa Barbarorum*. Así, se ha procurado utilizar nombres vernáculos a la hora de designar los pueblos, en vez de versiones latinizadas o en inglés. Asimismo, la facción denominada *Armenia* en el juego original es llamada aquí *Hayasdan* y *Germania* es ahora *Sweboz*. Las veinte facciones con las que se puede jugar en *Europa Barbarorum* son accesibles desde el primer momento. El mapa de la campaña incluye nuevos escenarios no presentes en *Rome: Total War*, como Escandinavia,

Este tipo de juegos modificados, que por supuesto no pretenden sustituir a la enseñanza reglada, demuestran un gran potencial educativo, tanto en su papel de material complementario en la clase presencial, como por ser una forma seductora de atraer al mundo clásico, a su cultura y a las lenguas latina y griega, a usuarios cuyos conocimientos o interés por este ámbito es escaso o nulo. Además, al tratarse de juegos que respetan las características protegidas por *copyright* de los juegos originales, no se está incurriendo en ninguna de las lamentables prácticas que tanto daño están provocando a la industria editorial y audiovisual, dado que los contenidos modificados exigen que se disponga de una copia original del videojuego para su uso.

4. A MODO DE CONCLUSIÓN

A la luz de lo que acabamos de exponer, y a pesar de la mala prensa que aún rodea al mundo del videojuego —aunque es una de las formas de ocio más masivas y populares—, pocas dudas caben de que nos encontramos ante una magnífica herramienta pedagógica, complementaria a la enseñanza reglada, llena de posibilidades y, ante todo, útil incluso para el clasicista en campos tan diversos como la enseñanza de la cultura clásica, de la literatura, de la historia o de la lengua.

Su idoneidad como herramienta propedéutica viene determinada por el hecho de que ante la pantalla todo el proceso de aprendizaje que el videojuego implica tiene como protagonista al jugador, es decir, al usuario, y la propia dinámica del juego desarrolla distintos mecanismos de motivación que suelen faltar en la enseñanza-aprendizaje tradicionales.

Es cierto que no todos los tipos de juegos tienen las mismas virtudes didácticas —los más indicados son sin duda los de estrategia, los de rol y hasta cierto punto los de acción, sin olvidar que quizás manejar estas tipologías no sea ya operativo, pues cada vez es más habitual que los juegos sean de «género híbrido», al presentar en su desarrollo rasgos de varios de los géneros canónicos tradicionales—, y que incluso aquellos cuya documentación y ambientación históricas parecen más cuidadas adolecen de inexactitudes y mixtificaciones más o menos graves. Sin embargo, la práctica del *modding* o modificación de aquellos aspectos de un juego que menos nos gusten es la vía más adecuada, y legal, para, partiendo de un juego comercial, elaborar una versión educativa gratuita y adaptada a los intereses de determinados usuarios. Puesto que no parece realista ni que las empresas comerciales antepongan lo educativo a lo lúdico ni que los

la Península Arábiga, India y Asia Central. La facción de los galos ha sido sustituida por dos facciones, los eduos y los arvernos; la facción de Escitia lo ha sido por la de los saurómatas; la de las ciudades griegas por Koinon Hellenon. Y entre las nuevas facciones se incluyen Bactria, el Imperio griego de Asia Central y Epiro.

desarrolladores de juegos comerciales se interesen por desarrollar videojuegos educativos (al menos en el momento presente), los *mods* de los juegos más populares parecen la única forma realista de conciliar la jugabilidad con los aspectos educativos.

Con todo, es abundante la bibliografía científica que destaca las posibilidades didácticas del videojuego; aunque hay un cierto número de experiencias pedagógicas con interesantes propuestas de trabajo que denotan una buena familiaridad con el juego o juegos de que se trate por parte del profesor, lo cierto es que echamos en falta trabajos que den pautas de comportamiento concretas y precisas fruto de la experiencia directa con un grupo real de alumnos, que informen de los objetivos, de la metodología, de la secuenciación y de la evaluación de la actividad. En suma, se precisa abandonar los terrenos de la hipótesis y la sugerencia y pisar la tierra firme de la experiencia real.

A esta necesidad de dar pautas para implementar el juego electrónico en el aula responden algunos trabajos interesantes como el de *Videojuegos en el aula. Manual para docentes*⁷⁹. A continuación vamos a hacernos eco de algunas de sus recomendaciones.

De entrada, como cuando empezamos a manejar cualquier recurso nuevo, el profesor debe realizar un trabajo previo de localización del juego que mejor se adecue a su clase y a los contenidos de la asignatura que esté impartiendo. El juego en cuestión debe permitir guardar la partida en el nivel alcanzado para reanudarla en cualquier otro momento, y debe permitir un alto nivel de personalización (no sólo en la elección de personajes, colores, etc., sino sobre todo en la graduación del nivel de dificultad). La interfaz debe ser clara, intuitiva y fácil de usar. Los objetivos que haya que alcanzar dentro del juego deben ser también claros y el juego debería permitir el trabajo en grupo. Todo lo que sean sistemas de ayuda deberían tenerse impresos, listos para ser usados por los alumnos al iniciarse el juego.

Por supuesto, como ya dijimos al comentar el artículo de Mainar, antes de empezar a jugar hay que contextualizar bien toda la actividad, comprobar los conocimientos previos de los alumnos sobre el tema para que el aprendizaje sea significativo, planificar los grupos y establecer claramente los objetivos que perseguimos con la actividad y diseñar otras actividades que, tomando como punto de partida lo que se aprenda jugando, sean realizadas al margen del juego y constituyan un refuerzo de lo que en ese momento se esté enseñando en el aula.

Asimismo, como el profesor conoce ya la mecánica del juego, conviene que explique a los alumnos el funcionamiento básico del mismo a partir de una demostración práctica⁸⁰. Con idea de acelerar el aprendizaje, sería

⁷⁹ Cf. P. FELICIA, *Videojuegos en el aula. Manual para docentes*, Bruselas 2009, pp. 23 ss.

⁸⁰ Normalmente, bastará con dar las primeras nociones, pues los alumnos, por lo general, si están habituados al manejo de la consola o el ordenador para jugar sabrán desenvolverse pronto en los escenarios que le aparezcan en pantalla.

recomendable que los alumnos visualizaran, preferentemente en casa, en estos primeros momentos del juego cómo se desarrolla el mismo, sirviéndose de los numerosos vídeos disponibles en Youtube, donde jugadores experimentados nos van mostrando cómo avanzar en el juego y, entre otras cosas, los trucos para superar los niveles⁸¹.

Puestos a jugar, según el autor del manual, es recomendable que por cada 45 minutos de juego se descansen al menos 5 minutos⁸². En el tiempo de juego en el aula es conveniente hablar con los distintos grupos de alumnos para que nos comenten sus impresiones sobre el juego, lo que han aprendido, etc. Aunque en la obra que estamos comentando se pone mucho énfasis en limitar la duración de las partidas, esa limitación viene impuesta, en el caso del aula física, por el propio horario escolar. Distinto es si los alumnos deben seguir con el juego en casa de cara a avanzar niveles y realizar otras actividades complementarias. En este sentido, para evitarnos cualquier clase de problema y contar al menos con la comprensión de la comunidad escolar, es conveniente informar a los padres, a los demás profesores y al consejo escolar de que se está llevando a cabo esta actividad formativa con videojuegos, de los objetivos que se persiguen, de su duración y de los resultados obtenidos con la misma.

Para poder evaluar la actividad es recomendable dedicar, una vez terminado el tiempo consagrado a la misma, una parte de una clase a reflexionar sobre lo que el juego nos ha aportado, teniendo presentes los objetivos iniciales. Si se han planteado actividades complementarias partiendo del videojuego, es el momento de presentar los resultados de las mismas y corregirlos. Y, añadiríamos nosotros, es ahora cuando incluso se podría plantear una batería de actividades para comprobar qué es lo que los alumnos han acabado aprendiendo.

Por supuesto, pensando en nuestras materias, es factible programar actividades que partan del videojuego tanto en la ESO como en Bachillerato, aunque por sus propias especificidades son materias como Cultura Clásica o el Latín inicial de 4.º las ocasiones más adecuadas para llevarlas a cabo.

En fin, para cerrar nuestra exposición queremos insistir en una idea que podemos considerar el eje en torno al cual ha girado todo este trabajo: el uso del videojuego en el ámbito educativo es aún un terreno por explorar, rico de posibilidades por la propia naturaleza lúdica de la herramienta,

⁸¹ Esta es una recomendación nuestra. A modo de ejemplo de este tipo de vídeos de aprendizaje, en relación con el tantas veces mencionado juego *Rome: Total War*, en la dirección <<http://www.youtube.com/watch?v=QDf3gDPslw>> tenemos un vídeo que nos muestra cómo superar la Campaña Cartaginesa; en <<http://www.youtube.com/watch?v=qalHvaYwO5E>> la primera parte de la campaña de los Julios: «Seré emperador». En ambos casos la consulta se hizo el 03-03-2013.

⁸² En este sentido, hay juegos que avisan al usuario del tiempo que lleva con la partida, para que se tome el pertinente descanso.

que por supuesto debe entenderse como una manera de romper la rutina del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollado en un espacio físico cerrado como es el aula, que por su alta capacidad motivadora permitiría atraer a alumnos con dificultades de aprendizaje en las metodologías tradicionales y, ante todo, que debe entenderse como un material complementario llamado a enriquecer, no a sustituir, a los materiales en los que habitualmente se basa la labor docente.

cmacias@uma.es